Структура адаптированной основной образовательной
программы дошкольного образования для обучающихся

с расстройством аутистического спектра

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **1**. | **Целевой раздел** | **3** |
| 1.1 | Пояснительная записка | 3 |
| 1.2 | Цель и задачи реализации программы | 5 |
| 1.3 | Принципы и подходы к формированию программы | 7 |
| 1.4 | Значимые характеристики для разработки и реализации Программы, в том числе характеристики особенностей развития детей с РАС | 11 |
| 1.5 | Планируемые результаты освоения программы | 20 |
| **2.** | **Содержательный раздел** | **26** |
| 2.1 | Образовательная деятельность в пяти образовательных областях в соответствии с направлениями развития ребенка с РАС | 26 |
| 2.2 | Вариативные формы, способы, методы и средства реализации программы с учётом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфика их образовательных потребностей и интересов | 34 |
| 2.3 | Особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик | 40 |
| 2.4 | Способы и направления поддержки детской инициативы | 42 |
| 2.5 | Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников с РАС | 42 |
| 2.6 | Наиболее существенные характеристики содержания Программы (современная социокультурная ситуация развития ребенка) | 44 |
| **3**. | **Организационный раздел** | **51** |
| 3.1 | Материально-техническое обеспечение программы | 51 |
| 3.2 | Обеспеченность методическими материалами, средствами обучения и воспитания | 52 |
| 3.3 | Распорядок и/или режим дня | 56 |
| 3.4 | Особенности традиционных событий, праздников, мероприятий | 60 |
| 3.5 | Особенности организации развивающей предметно­ пространственной среды | 63 |
| 3.6. | Краткая презентация АООП обучающихся с РАС | 66 |
| 3.8 | Приложения 1,2 | 69,70 |

1. Целевой раздел

1.1. Пояснительная записка

Адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с умственной отсталостью, расстройством аутистического спектра МАОУ «СОШ № 10» города Кунгура *(Далее по тексту Программа) -* стратегия психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации, развития личности детей дошкольного возраста с РАС.

Программа разработана в соответствии **с принципами и подходами**, определенными Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования.

Программа состоит из обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений. **Обязательная часть** построена с учетом Примерной образовательной Программы дошкольного образования «Детство», разработанной кандидатом педагогических наук, профессором Т. И. Бабаевой, доктором педагогических наук, профессором А. Г. Гогоберидзе, кандидатом педагогических наук, доцентом О. В. Солнцевой, *специальной коррекционной программы*: «Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание» Екжановой Е.А., Стребелевой Е.А., «Я, ты, мы» авторы - О.М. Князева, Р.Б. Стеркина.

**Часть, формируемая участниками образовательных отношений**, построена с учетом парциальной программы «Цветные ладошки» под реакцией И.А. Лыковой, парциальной программы по музыкальному воспитанию детей дошкольного возраста «Ладушки» под редакцией И.М. Каплуновой, И.А. Новоскольцевой.

**Нормативно - правовой основой для разработки Программы являются:**

* Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
* Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации».
* Федеральный закон от 3 мая 2012 г. № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов».
* Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
* Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 20 сентября 2013 г. № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии».
* Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 15.05.2020 №236 «Об утверждении порядка приёма на обучение по образовательным программам дошкольного образования (с изменениями и дополнениями от 08.09.2020).
* Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.07.2020 №373 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования».
* Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.09.2020 №28 «Об утверждении санитарных правил СП 2.4. 3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодёжи» (Зарегистрирован 18.12.2020 №61573).
* Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 28.01.2021 № 2 «Об утверждении санитарных правил и норм СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания» (Зарегистрировано в Минюсте России 29.01.2021 №62296)
* Приказ от 27.04.29 «Об утверждении Порядка работы психолого-медико-педагогической комиссии на территории Кунгурского муниципального округа Пермского края».

Дошкольники с интеллектуальной недостаточностью, расстройством аутистического спектра поступают в группу комбинированной направленности по заключению ПМПк и относятся к группе детей с ограниченными возможностями здоровья.

Образовательная программа дошкольного образования *адаптирована для обучения детей с умственной отсталостью, расстройством аутистического спектра с учётом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей для обеспечения коррекций нарушений развития и социальной адаптации.*

Программа предназначена для проведения коррекционно-педагогической работы с детьми в возрасте от 4 до 7 лет с расстройством аутистического спектра.

Программа отражает современное понимание процесса воспитания и обучения детей данной категории. Оно основывается на закономерностях развития в дошкольном детстве, являющемся уникальным и неповторимым этапом в жизни ребенка. В этот период закладывается основа для личностного становления ребенка, развития его способностей и возможностей, воспитания самостоятельности и дальнейшей социализации.

Программа обеспечивает развитие личности детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра в различных видах общения и деятельности с учетом их *возрастных, индивидуальных психологических и физиологических особенностей*.

**Программа направлена на:** *создание условий развития ребенка с расстройством аутистического спектра открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности; на создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей.*

* 1. Цели и задачи реализации программы

**Цели программы** - создание оптимальных условий для коррекционно­образовательных отношений, способствующего полноценному проживанию ребенком с особыми образовательными потребностями дошкольного детства, формирование основ базовой культуры личности, коррекция психических и физических качеств в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, подготовка к жизни в современном обществе, к обучению в школе, обеспечение безопасности жизнедеятельности дошкольника коррекция психофизических дефектов, подготовка детей к школьному обучению и адекватному включению их в окружающую социальную среду.

В МАОУ «СОШ №10», реализующем адаптированные образовательные программы дошкольного образования в группе комбинированной направленности, решаются диагностические, коррекционно-развивающие и образовательные задачи.

Цель АООП дошкольного образования детей с РАС достигается в соответствии с ФГОС дошкольного образования посредством решения следующих задач:

* комплексного сопровождения аутичных детей дошкольного возраста, включая коррекцию и(или) компенсацию основных нарушений, обусловленных аутизмом, а также других сопутствующих нарушений развития различного генеза;
* оказания специализированной комплексной помощи в освоении содержания образования;
* охраны и укрепления физического и психического здоровья детей с РАС;
* обеспечения преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в соответствии с основными образовательными программами дошкольного и начального общего образования;
* создания на основе результатов коррекционно-образовательного процесса благоприятных условий развития детей с РАС в соответствии с их возможностями, индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребёнка;
* объединения коррекционных и общеразвивающих аспектов обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
* формирования личности ребёнка с аутизмом, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности;
* обеспечения вариативности образовательной траектории дошкольного уровня с учётом особенностей развития детей с аутизмом, включая выраженную полиморфность РАС;
* формирования социокультурной среды, соответствующей индивидуальным и психофизическим особенностям детей с РАС;
* разработку и реализацию АООП дошкольного образования ребёнка с РАС;
* сотрудничества с семьёй, в которой есть ребёнок с аутизмом, обеспечения психолого-педагогической поддержки такой семьи, повышения компетенции родителей (законных представителей) в вопросах особенностей развития детей с РАС и основах их комплексного сопровождения. В д*иагностическом блоке* ведущей задачей является организация комплексного медико-психолого-педагогического изучения ребенка в целях уточнения диагноза при динамическом наблюдении коррекционно-воспитательного процесса, а также определение эффективности реализации индивидуального образовательного маршрута

*Коррекционный блок задач* направлен, во-первых, на формирование способов усвоения дошкольником с расстройством аутистического спектра социального опыта взаимодействия с людьми и предметами окружающей действительности; во-вторых, на развитие компенсаторных механизмов становления психики и деятельности проблемного ребенка; в-третьих, на преодоление и предупреждение у воспитанников детского сада вторичных отклонений в развитии их познавательной сферы, поведения и личности в целом. Наиболее значимым в коррекционной работе является формирование у детей способов ориентировки в окружающей действительности (метод проб, практическое примеривание, зрительная ориентировка), которые служат средством для становления у них целостной системы знаний, умений и навыков, появления психологических новообразований.

*Образовательные задачи* направлены на формирование у детей системы знаний и обобщенных представлений об окружающей действительности, развитие их познавательной активности, формирование всех видов детской деятельности, характерных для каждого возрастного периода. Все перечисленные задачи решаются участниками образовательных отношений.

В целях обеспечения реализации АООП дошкольного образования детей с РАС может быть использована сетевая форма взаимодействия, включая ресурсы других образовательных и иных организаций.

Организация работы специалистов в коррекционном блоке предполагает также обучение родителей отдельным психолого-педагогическим приемам, повышающим эффективность взаимодействия с ребенком, стимулирующим его активность в повседневной жизни, укрепляющим его веру в собственные возможности. Данная работа осуществляется всеми специалистами МАОУ «СОШ №10» в тесной взаимосвязи и отражена в перспективном плане взаимодействия профильных специалистов и воспитателей.

1.3.Принципы и подходы к реализации Программы

Программа сформирована в соответствии **с принципами и подходами**, определенными Федеральным государственным образовательным стандартом:

* соответствует *принципу развивающего образования*, целью которого является развитие ребенка;
* сочетает *принципы научной обоснованности и практической применимости* (содержание программы соответствует основным положениям возрастной психологии и дошкольной педагогики, при этом имеет возможность реализации в практике дошкольного образования);
* соответствует *критериям полноты, необходимости и достаточности* (позволяет решать поставленные цели и задачи только на необходимом и достаточном материале, максимально приближаясь к разумному «минимуму»);
* обеспечивает *единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач* процесса образования детей дошкольного возраста;
* строится с учетом *принципа интеграции* образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями воспитанников, спецификой и возможностями образовательных областей;
* основывается на *комплексно-тематическом принципе* построения образовательных отношений;
* предусматривает решение программных образовательных задач *в совместной деятельности взрослого и детей и самостоятельной деятельности детей не только в рамках непосредственно образовательной деятельности, но и при проведении режимных моментов* в соответствии со спецификой дошкольного образования;
* предполагает построение образовательных отношений на *адекватных возрасту* формах работы с детьми;
* обеспечивает реализацию *принципа целостности, комплексности педагогических процессов*, что выражается в непрерывности образовательных отношений и предполагает тесное взаимодействие всех сотрудников детского сада;
* предполагает реализацию *принципа концентричного обучения,* который заключается в повторяемости тем во всех возрастных группах и позволяет применить усвоенное и познать новое на следующем этапе развития;
* предусматривает реализацию *принципа систематичности и последовательности* обеспечивающего взаимосвязь знаний, умений и навыков воспитанников;
* обеспечивает *взаимосвязи теории с практикой*, позволяющей формировать у детей умение применять свои знания в повседневной жизни;
* соответствует *принципу индивидуально - личностной ориентации воспитания,* который предполагает то, что главной целью образования становится ребенок, а не окружающий мир. Педагог, опираясь на индивидуальные особенности ребенка, планирует его развитие, намечает пути совершенствования умений и навыков, построения двигательного режима.
* строится на основе *принципа активного обучения*, когда в образовательном процессе используются активные формы и методы обучения, способствующие развитию у детей самостоятельности, инициативы и творчества;
* реализуется по *принципу взаимодействия ОО и семьи, преемственности при переходе в школу.*

Формирование Программы основывается на следующих подходах:

* *личностно-ориентированный подход,* который предусматривает создание условий для развития личности на основе изучения ее задатков, способностей, интересов, склонностей с учетом признания уникальности личности, ее интеллектуальной и нравственной свободы, права на уважение. Суть индивидуального подхода составляет гибкое использование педагогом различных форм и методов воспитания по отношению к каждому ребенку. Индивидуальный подход необходим каждому ребенку, как «трудному», так и благополучному, т.к. помогает ему осознать свою индивидуальность, научиться управлять своим поведением, эмоциями, адекватно оценивать собственные сильные и слабые стороны.
* *аксиологический (ценностный) подход,* который предусматривает организацию воспитания на основе определенных ценностей, которые, с одной стороны, становятся целью и результатом воспитания, а с другой - его средством.
* *компетентностный подход* основным результатом использования которого становится формирование основ компетентностей как постоянно развивающейся способности воспитанников самостоятельно действовать при решении актуальных проблем. Для воспитательного процесса компетентностный подход значим с точки зрения формирования и развития целостного опыта поведения, ценностных установок, нравственных качеств личности, обеспечивающих эффективное решение возникающих духовно-нравственных, этических проблем и задач.
* *культурологический подход* - методологическое основание процесса воспитания, предусматривающее опору в обучении и воспитании на национальные традиции народа, его культуру, национальные и этнические особенности.
* *диалогический (полисубъектный) подход* предусматривающий, что становление личности, развитие ее неограниченных творческих возможностей, самосовершенствование, возможны только в условиях взаимоотношений с другими людьми, построенными по принципу диалога. Воспитатель в этом случае становится посредником, который через личный опыт и пример устанавливает для ребенка связь с внешней природой и обществом.
* *средовой подход,* который предусматривает использование возможностей внутренней и внешней среды образовательного учреждения в воспитании и развитии личности ребенка*.*

Кроме того, при разработке Программы учитывались принципы и подходы её формирования, определённые главной целью комплексной программой. При планировании конкретного содержания коррекционной, оздоровительной и педагогической работы в каждой возрастной группе специалисты и воспитатели учитывают:

- принципы специального обучения и воспитания;

- результаты обследования группы и каждого ребенка с целью разработки или корректировки планов коррекционно-развивающей и воспитательно-образовательной работы;

- задачи и содержание основных разделов образовательной программы.

Для успешной деятельности по реализации адаптированной образовательной программы, для достижения максимальной эффективности коррекционно­образовательной работы с детьми учитываются:

- особенности психофизического развития и возможности детей;

- структура отклоняющегося развития и степень умственной отсталости;

- знания о здоровье воспитанников и микросоциальных условиях;

- возраст ребенка, в котором он поступил в детский сад и предполагаемой длительности пребывания в данном учреждении;

-синхронизирование процессов обучения, коррекции и воспитания, сделать их взаимодополняющими, обогащающими физическое, социально-личностное, интеллектуальное и художественно-эстетическое развитие детей;

- осуществление необходимой квалифицированной коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии и дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей психофизического развития и возможностей детей;

- взаимодействие с семьями воспитанников для обеспечения полноценного развития детей;

- оказание консультативной и методической помощи родителям (законным представителям) по вопросам воспитания, обучения и развития детей.

*Принципы построения коррекционной работы:*

* системный подход в реализации задач;
* единство обследования и коррекции развития ребенка;
* развивающий характер обучения с учетом сензитивных периодов развития;
* целостность подходов к коррекции развития, сохранения и укрепления физического, психического, духовного здоровья;
* интегрированность, взаимодополняемость всех компонентов коррекционно­педагогического процесса;
* принцип индивидуального подхода предполагает всестороннее изучение воспитанников и разработку соответствующих мер педагогического воздействия с учетом выявленных особенностей (выбор форм, методов и средств обучения и воспитания с учетом индивидуальных образовательных потребностей каждого ребенка);
* принцип поддержки самостоятельной активности ребенка (индивидуализации). Важным условием успешности специального образования является обеспечение условий для самостоятельной активности ребенка. Реализация этого принципа решает задачу формирования социально активной личности, которая является субъектом своего развития, а не пассивным потребителем социальных услуг;
* принцип социального взаимодействия предполагает создание условий для понимания и принятия друг другом всех участников образовательных отношений с целью достижения плодотворного взаимодействия на гуманистической основе;
* принцип междисциплинарного подхода. Разнообразие индивидуальных характеристик детей требует комплексного, междисциплинарного подхода к определению и разработке методов и средств воспитания и обучения. Специалисты (воспитатель, логопед, социальный педагог, психолог, дефектолог при участии старшего воспитателя), работающие в группе, регулярно проводят диагностику детей и в процессе обсуждения составляют образовательный план действий, направленный на конкретного ребенка;
* принцип вариативности в организации процессов обучения и воспитания. Включение в группу детей с различными особенностями в развитии предполагает наличие вариативной развивающей среды, т. е. необходимых развивающих и дидактических пособий, средств обучения, безбарьерной среды, вариативной методической базы обучения и воспитания и способность педагога использовать разнообразные методы и средства работы как по общей, так и специальной педагогике
* принцип динамического развития образовательной модели детского сада. Модель детского сада может изменяться, включая новые структурные подразделения, специалистов, развивающие методы и средства.

Исходя из того, что контингент детей с расстройством аутистического спектра в раннем и дошкольном возрасте отличается большими различиями по уровню недоразвития познавательной деятельности, умений и навыков, по структуре их психофизических дефектов, по клиническим проявлениям органического нарушения центральной нервной системы, предлагать программу, жестко привязанную к годам обучения с определением конкретных сроков ее выполнения, как это принято для нормально развивающихся детей, нецелесообразно.

Материал программы распределен по этапам обучения, в которых учитываются особенности развития умственно отсталых детей, их возможности к обучению и воспитанию, актуальный уровень развития зоны ближайшего развития (ЗБР) и основные виды деятельности данного возрастного периода. Сроки прохождения каждого этапа определяются индивидуально для каждого конкретного ребенка, исходя из его возможностей.

*Основой Программы является создание оптимальных условий для коррекционно­-развивающей работы и всестороннего гармоничного развития детей с ОВЗ.*

1.4. Значимые характеристики для разработки и реализации Программы, в том числе характеристики особенностей развития детей РАС

Дошкольное детство - большой отрезок жизни ребенка. Ребенок открывает для себя мир человеческих отношений, разных видов деятельности и общественных функций людей. Дошкольный возраст - это начало всестороннего развития и формирования личности. Психическое развитие детей дошкольного возраста обусловлено противоречиями, которые возникают у них в связи с развитием многих потребностей: в общении, игре, движениях, во внешних впечатлениях.

От того, как будут развиваться потребности ребенка, зависит развитие и становление его личности.

***Возрастные и индивидуальные особенности и специфические образовательные потребности контингента Детей расстройством аутистического спектра воспитывающихся в образовательном учреждении***

Дети с РАС представляют собой исключительно полиморфную группу, что проявляется как в клинических, так и в психолого-педагогических особенностях.

*В клиническом отношении* расстройства аутистического спектра в действующей в Российской Федерации Международной классификации болезней 10-го пересмотра (МКБ-10) относятся к диагностической группе F84 «Общие расстройства развития» (часто без перевода используется термин «первазивные», то есть всепроникающие, всеохватывающие расстройства) и включает три диагностических категории из F84: детский аутизм (F84.0), атипичный аутизм (F84.1) и синдром Аспергера (F84.5)[[1]](#footnote-1).

Основными диагностическими признаками РАС являются качественные нарушения социального взаимодействия, вербальной и невербальной коммуникации и ограниченные, стереотипные и повторяющиеся паттерны интересов, поведения и видов деятельности.

Эти особенности прямо связаны с социальной жизнью человека, их нарушение всегда затрудняет социальную адаптацию. Эти же признаки лежат в основе особых образовательных потребностей обучающихся с РАС.

Первазивный характер аутистических расстройств проявляется прежде всего в том, что знаки нарушения развития обнаруживаются во всех психических функциях, в развитии нервной системы и, по-видимому, в некоторых особенностях соматического развития. Ведущим дизонтогенетическим механизмом при РАС является асинхрония развития, при которой некоторые функции развиваются задержано, некоторые – патологически ускоренно, плюс к этому даже в тех, которые формально развиваются соответственно возрасту, как правило, отмечаются качественные изменения. Каждая из психических функций, в том числе и наиболее значимых для образовательного процесса, может проявляться, варьироваться в очень широких пределах. Например, уровень интеллектуального развития по данным IQ[[2]](#footnote-2) колеблется от уровня, соответствующего глубокой умственной отсталости (<20), до так называемого «уровня гениальности» (140-150); у одних детей с РАС речь отсутствует (мутизм), у других же формальные признаки речевого развития могут наступать раньше возрастной нормы; при этом в отдельных случаях возможны самые разные сочетания уровней интеллектуального и речевого развития, хотя, в целом, они достоверно коррелируют. Более характерными для аутизма являются диссоциации между отдельными функциями в составе одной сферы: высокий IQ может сочетаться с низким уровнем социального интеллекта, богатый словарный запас и грамматически правильная речь – с её некоммуникативностью и т.д.

Очень важной особенностью для построения образовательного процесса является динамика РАС: она отличается разнообразием и низким уровнем предсказуемости, что затрудняет планирование, поскольку установление определённых временных параметров не опирается на ясные представления о динамике в планируемый временн***ó***й период. Это не означает, что планирование образовательного процесса при РАС невозможно: требуется другой подход к планированию и специальное методическое обеспечение.

Следует учитывать и то обстоятельство, что при аутизме часто отмечаются явления интеллектуальной недостаточности, задержки развития, нарушения сенсорных систем и опорно-двигательного аппарата, синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ). Эти расстройства могут быть как компонентом сложного нарушения, так и иметь патогенетическую связь с РАС, но в любом случае это осложняет клиническую картину, делает проявления РАС тем более полиморфными и создаёт ряд дополнительных проблем в связи с образованием таких детей.

В *психолого-педагогическом* отношении дети с РАС выделены в особую группу, поскольку взаимодействие с другими людьми (в том числе, с родителями, воспитателями, педагогами, психологами) строится несколько иначе, чем при других нарушениях развития, в связи с качественными нарушениями коммуникации и социального взаимодействия. Даже при столь тяжёлом нарушении, как слепоглухота, воспитание и обучение опирается, прежде всего, на взаимодействие с ребёнком в то время, как при аутизме сама коммуникация, потребность в ней искажена, а в тяжёлых случаях практически не проявляется. Следовательно, ***решению традиционных задач дошкольного образования должно предшествовать хотя бы частичное преодоление, смягчение обусловленных аутизмом трудностей,*** прежде всего, социально-коммуникативных и поведенческих. В противном случае достижение целевых ориентиров в определённых Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) дошкольного образования (ДО) образовательных областях становится весьма проблематичным.

Психолого-педагогический полиморфизм детей с РАС проявляется в том, что актуальный уровень развития различается не только по общей оценке разных детей. У каждого ребёнка с аутизмом уровни развития коммуникативной, интеллектуальной, речевой, эмоциональной, двигательной сфер, самостоятельности, социально-бытовых навыков и навыков самообслуживания могут очень значительно различаться, причем эти различия, как правило, существенно больше, чем при типичном развитии.

Неравномерность развития проявляется в динамике усвоения материала, а именно:

в больших индивидуальных различиях по признаку обучаемости;

в неодинаковых темпах усвоения материала по различным образовательным областям у одного ребёнка;

во временн**ó**й неравномерности усвоения материала в ходе образовательного процесса: ребёнок может какое-то время как бы не усваивать материал или усваивать его очень медленно, но вслед за этим следует скачок; успешные периоды чередуются с периодами «застоя».

В той или иной степени такие черты свойственны всем детям, но при аутизме разброс этих показателей, степень выраженности отклонений и их качественные характеристики выражены в существенно большей степени.

Ряд особенностей обучения и воспитания детей с РАС являются следствием (помимо отмеченных выше особенностей интеллектуального и речевого развития) нарушений тонических процессов, восприятия и сквозных психических функций (внимания, памяти, воображения, речи), эмоциональной и регуляторно-волевой сферы.

*Тонические процессы*, их нарушения по мнению многих отечественных и зарубежных специалистов, играют центральную роль в патогенезе аутистических расстройств. В практике работы с детьми с РАС это сказывается достаточно многообразно:

на трудностях осуществления выбора как такового (ребёнок не может усилить один из возможных вариантов решения проблемы и оттормозить другие варианты из-за того, что не срабатывает «закон силы», - и выбор становится затруднённым или невозможным);

на определении объёма дневной, недельной нагрузки (превышение предела возможностей ребёнка недопустимо, так как провоцирует развитие пресыщения, и далее негативизма и других форм проблемного поведения);

на установлении структуры дневной нагрузки – продолжительности занятий, их временнóй и деятельностной структуры;

на определении одного из двух принципиальных направлений сопровождения: на повышении возможностей взаимодействия с окружающим и наработке гибкости взаимодействия или на адаптации среды к особенностям ребёнка (возможен и смешанный вариант, который на практике является самым распространённым);

среди проблем, связанных с особенностями *восприятия*, в дошкольном возрасте наиболее существенны фрагментарность и симультанность восприятия, а также трудности восприятия и усвоения сукцессивно организованных (то есть развивающихся во времени) процессов.

Фрагментарность восприятия проявляется многообразно, но – так или иначе - затрудняет формирование сенсорных образов (далее влияет на развитие наглядно-образного мышления, формирования представлений и понятий) и, тем самым, обедняет и искажает воспринимаемую картину окружающего.

Симультанность восприятия создаёт предпосылки для трудностей выделения существенных признаков предметов и явлений (релизеров), трудностей их дифференциации, создаёт ряд специальных проблем обучения и воспитания.

Трудности восприятия и усвоения сукцессивно организованных процессов сказываются на качестве установления временн***ы***х связей между явлениями, что создаёт трудности организации и планирования произвольной деятельности (начиная с произвольного подражания), негативно влияет на речевое развитие (так как речь является сукцессивным процессом), способствует фиксации примитивных форм симультанирования (что впоследствии сказывается на развитии высших форм мышления).

*Внимание*. Практически во всех случаях произвольное внимание нарушено: либо его сложно на чём-либо сконцентрировать, либо оно фиксировано на каком-то объекте особого интереса ребёнка, и возникают трудности с переключением внимания на другой объект или другую деятельность. Нарушено также совместное внимание: трудно привлечь внимание ребёнка к какому-то предмету или явлению по инструкции взрослого, а сам ребёнок не стремиться разделить своё внимание к чему-то с другими людьми.

*Память.* У большинства детей с аутизмом наиболее значимым каналом памяти является зрительная память. В то же время, даже при отсутствии гипомнестических расстройств и формально хороших предпосылках накопления опыта, дети с аутизмом испытывают трудности с произвольной актуализацией хранящейся в памяти информации и её использованием, формально освоенные навыки чаще всего трудно переносятся в другие условия, другую обстановку, что затрудняет обучение. Очень часто затруднён переход от декларативных форм памяти (прямое, в основном, формальное запоминание) к процедурным (когда запоминание основано на содержательной связи между явлениями).

Нарушения *воображения (символизации)*, являющиеся при аутизме диагностически значимым признаком (см. F84.0, А5), в дошкольном возрасте проявляются, прежде всего. нарушениями развития символической, ролевой и социально-имитативной игры, то есть органически свойственного дошкольному возрасту виду деятельности при типичном развитии.

Особенности развития *эмоциональной сферы* при аутизме в дошкольном возрасте очень важны, поскольку, с одной стороны, на дошкольный возраст приходится период активного становления эмоциональной системы (аффективный уровень нервно-психического развития по В.В. Ковалёву), и, с другой стороны, развитие происходит искажённо (закономерности подробно изучены В.В. Лебединским, О.С. Никольской с соавторами). Особо следует отметить трудности усвоения аффективного смысла происходящего, что ограничивает и искажает формирование мотивации, а также трудности выделения и оценки признаков эмоциональной жизни других людей, что не позволяет адекватно оценивать причины их действий, поступков, поведения и, тем самым, существенно осложняет социальную адаптацию.

*В регуляторно-волевой сфере* характерны трудности произвольного подражания, нарушения развития социально-имитативной и ролевой игры, наличие ограниченных, повторяющихся и стереотипных форм интересов, поведения и видов деятельности.

Отмеченные особенности развития детей с РАС позволяют, несмотря на крайнюю полиморфность этой группы, выделить особые образовательные потребности обучающихся с РАС и определить для каждой из этих особых образовательных потребностей спектр потенциальных образовательных решений и необходимых для этого особых образовательных условий.

Очень важно, что не только степень выраженности отмеченных проявлений, но и их генез могут быть различными (от обусловленных органическим нарушением до классических психогений), что создаёт очень большие сложности для разработки методических рекомендаций по коррекции РАС у детей дошкольного возраста, и что учтено при разработке настоящей программы.

К наиболее общим положениям психолого-педагогической работы с детьми с аутизмом, которые учитываются в настоящей программе, следует отнести следующие:

регулирование уровня сенсорной насыщенности среды в соответствии с возможностями ребёнка;

структурирование времени – в целях преодоления трудностей восприятия и усвоения сукцессивно организованных процессов, временн***ó***й организации деятельности;

структурирование пространства – как способ, помогающий преодолению трудностей выбора в пространственной организации деятельности;

визуализация развивающих и обучающих средств, степень которой должна соответствовать возможностям ребёнка и перспективам его развития;

генерализация навыка – снятие (минимизация) зависимости навыка от несущественных факторов, препятствующих его переносу в другие условия; формирование функциональной значимости для ребёнка навыка как такового;

недостаточность возможностей (иногда невозможность) усвоения «из жизни» (имплицитно) смысла происходящего, новых навыков и умений (прежде всего, через игру и произвольное подражание). Вследствие этого возникает необходимость: а) определения соотношения имплицитных и эксплицитных (специально направленных на обучение определённым навыкам и умениям) методов обучения и воспитания, б) адаптации традиционных методов обучения с учётом особенностей развития детей с РАС;

отклонения от типичных представлений о принципе «от простого - к сложному», поскольку в условиях искажённого развития понятия о простоте и сложности могут быть очень индивидуальными;

учитывая искажённость (часто в сочетании с недоразвитием) формирования понятий при РАС, предпринимать индивидуализированные меры для оптимизации развития структуры мышления детей с аутизмом от свойственных раннему возрасту примитивных форм, учитывающих исключительно временн***ы***е связи («после того - следовательно, в силу того»), к свойственной развитому мышлению схеме «индукция – понятие – дедукция». Проблемы могут касаться как формирования понятия, так и реализации понятия в конкретные воплощения, что требует внимания специалиста – и, прежде всего, в дошкольном возрасте;

в мнемических и, что особенно важно, в собственно мыслительных процессах переходить с использованием соответствующих методов и технологий от декларативных (например, механического запоминания или установления формальной последовательности явлений и др.) к процессуальным механизмам (например, логической памяти или установлению причинно-следственных связей);

без коррекции проблем поведения – какого бы генеза они ни были – содержательная работа по реализации программы дошкольного образования эффективной быть не может.

Неоднородность контингента детей дошкольного возраста с РАС требует дифференциации и индивидуализации коррекционно-образовательного процесса по всем составляющим образовательной траектории – содержательной, деятельностной и процессуальной, - что полностью соответствует принципу вариативности образования, понятому с учётом особенностей развития детей с РАС.

Во-первых, необходима вариативность коррекционных подходов, направленная на смягчение (в идеале – снятие) проблем, обусловленных аутизмом, без чего невозможно эффективное освоение традиционных образовательных областей дошкольного образования, обозначенных в ФГОС ДО.

Во-вторых, необходима вариативность в традиционном понимании как способность системы образования предоставить обучающимся разнообразные варианты образовательных траекторий с целью обеспечения максимально возможной степени самореализации, для чего могут использоваться все имеющиеся в системе образования возможности с учётом перечисленных выше особенностей обучения детей с РАС.

Индивидуализация образовательного процесса обеспечивается возможностью использования индивидуальных программ и учебных планов на основе регулярного контроля за ходом образовательного процесса с использованием как традиционных клинических и психолого-педагогических диагностических методов, так и соответствующих тестов.

Дифференциация образовательного процесса должна опираться на выделение определённых подгрупп детей с РАС на основе особенностей, непосредственно связанных с аутизмом и им обусловленных. Для этой цели более всего подходит классификация, использованная в DSM-5 (и, как ожидается, аналогичная или близкая к ней будет в МКБ-11), в основе которой – тяжесть расстройств и степень необходимой поддержки (коррекции)[[3]](#footnote-3). Следует учесть, что к детям младенческого и раннего возраста эта классификация ограниченно приложима.

Наиболее тяжёлый ***третий уровень – потребность в очень существенной поддержке***. Это обусловлено:

тяжелой недостаточностью речевых и неречевых навыков общения, что приводит к серьёзным нарушениям в функционировании;

крайне ограниченной возможностью инициировать социальные взаимодействия и минимальный ответ на социальные инициативы других;

отсутствием гибкости поведения, значительными трудностями с приспособлением к переменам и изменениям или ограниченные / повторяющиеся формы поведения, которые мешают и существенно затрудняют функционирование во всех сферах;

сильный стресс и/или выраженные затруднения при смене деятельности или переключении внимания.

***Второй уровень – потребность в существенной поддержке***, что проявляется:

в заметной недостаточности речевых и неречевых навыков общения;

в выраженных затруднениях в социальном общении и взаимодействии даже при наличии поддержки;

в ограниченном инициировании социальных взаимодействий и ограниченном или ненормальном реагировании на социальные инициативы других;

в отсутствии гибкости в поведении, трудностях в приспособлении к переменам и изменениям или ограниченные / повторяющиеся формы поведения, которые проявляются с достаточной частотой и заметны стороннему наблюдателю, а также мешают функционированию в различных ситуациях;

в заметном стрессе и/или выраженных затруднениях при смене деятельности или переключении внимания.

***Первый уровень – потребность в поддержке***, при котором отмечается следующее:

без поддержки и содействия недостаточность социального общения приводит к заметным нарушениям;

сложности с инициированием социальных взаимодействий, нетипичные или неудачные реакции на обращения со стороны окружающих;

сниженный интерес к социальным взаимодействиям;

негибкое поведение препятствует функционированию в разных ситуациях (недостаточный уровень генерализации навыков и умений);

сложности с переключением от одного вида деятельности к другому;

проблемы с организацией и планированием, препятствующие независимости поведения и деятельности.

В ходе коррекционной работы возможен переход на более высокий уровень и соответственно, снижение потребности в поддержке. Противоположная динамика - снижение функциональных возможностей (и увеличение потребности в поддержке), которое может быть связано с различными причинами (в том числе и эндогенными) - в дошкольном возрасте отмечается реже.

Несмотря на то, что классификация DSM-5 даёт лишь частичное представление о неоднородности контингента детей дошкольного возраста с РАС, из неё следует необходимость дифференцированного подхода к формированию образовательной траектории дошкольного образования детей с РАС во всех её составляющих (содержательном, деятельностном и процессуальном). Этим будет обеспечена возможность реализации особых образовательных потребностей аутичных детей дошкольного возраста и непрерывность перехода к одному из вариантов АООП начального общего образования (НОО) обучающихся с РАС.

***Особые образовательные потребности обучающихся с расстройствами аутистического спектра***

В законе «Об образовании в Российской Федерации» (ст.79, пункт 2) указано, что для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (в том числе для детей с расстройствами аутистического спектра) создаются специальные условия получения образования. В той же статье (пункт 3) поясняется, что специальные условия подразумевают специальные программы и методы, учебники и пособия, дидактические материалы и технические средства, а также использование помощников (ассистентов).

Специальные условия получения образования должны обеспечивать реализацию особых (специальных) образовательных потребностей, которые для детей с РАС в современных официальных документах, фактически, не сформулированы.

Термины «особые образовательные потребности» и «специальные условия образования» не входят в число основных понятий, перечисленных в статье 2 закона «Об образовании в Российской Федерации». Вместе с тем, значение этих понятий для содержания и организации образовательного процесса исключительно велико: без учета особых образовательных потребностей и создания соответствующих специальных условий образования обучающихся с РАС эффективный коррекционно-образовательный процесс просто невозможен.

***Особые образовательные потребности обучающихся с РАС:***

коррекция и(или) компенсация особенностей восприятия и усвоения пространственно-временных характеристик;

преодоление (смягчение) дефицита и(или) искаженности потребности в вербальном и невербальном общении и развивающихся вторично (или сочетанных) нарушений форм коммуникации;

создание предпосылок для понимания мотивов, лежащих в основе поступков, действий, поведения других людей, для развития социального взаимодействия;

смягчение обусловленных аутизмом особенностей поведения, затрудняющих учебный процесс, взаимодействие с другими Максимально возможная реализация особых образовательных потребностей ребенка, максимально возможное восстановление прав такого ребенка на наследование социального и культурного опыта выражают цель и определяют значение реабилитации средствами образования.

***Особенности восприятия и усвоения пространственно-временных характеристик окружающего*** лежат в основе трудностей ориентировки во времени (вчера – сегодня – завтра, сначала – потом и т.п.), искажения процессов формирования и использования опыта (впечатления накапливаются, но не становятся опытом в традиционном смысле этого слова, то есть основой для решения грядущих жизненных задач; обладая информацией, иногда очень большой, человек с аутизмом не может выбрать (и, тем более, использовать) то, что соответствует заданному - потребности, необходимости, желанию и т.д.)., процессов воображения (символизации).

Основные проявления нарушений представлений о пространственно-временных характеристиках окружающего у людей с РАС :

фрагментарность восприятия: интрамодальная (трудности формирования мономодального сенсорного образа – зрительного, звукового и др.), межмодальная (трудности формирования полисенсорного образа), в рамках феномена слабости центральной когеренции[[4]](#footnote-4) (фиксация на мелких деталях при трудности или невозможности формирования целостного образа);

симультанность восприятия;

трудности восприятия сукцессивно организованных процессов.

Коррекционная работа по каждому из этих пунктов (или их сочетанию) предполагает целый спектр методических решений. Это могут быть специальные занятия, направленные на формирование целостного сенсорного образа (не только и не столько в русле сенсорной интеграции в традиционном понимании этого метода) и(или) способности выделения существенных, смыслоразличительных признаков (релизеров); организация сенсорного пространства и выбор стимульного и дидактического материала в соответствии с уровнем сензитивности по соответствующим сенсорным каналам.

***Развитие социального взаимодействия, коммуникации и её форм*** в настоящее время рассматриваются как важнейшее направление воспитания и обучения детей с РАС. Важным аспектом и одновременно предпосылкой социального взаимодействия является нарушенная при аутизме способность понимать мотивы поведения, причины поступков и действий других людей, способность предвосхищать, предугадывать их действия и поведение, предполагать их возможные последствия и результаты. Без таких возможностей другой человек становится для ребёнка с аутизмом непредсказуемым, взаимодействие с ним может невольно индуцировать защитные реакции (включая страхи, агрессию, стереотипные формы поведения и т.д.), что часто становится причиной тех или иных форм проблемного поведения и социальной дезадаптации.

Особенности проблемного поведения ребёнка с аутизмом разнообразны: агрессия и аутоагрессия, аффективные вспышки, неадекватные смех, плач, крик, различного рода стереотипии (двигательные, сенсорно-двигательные, речевые и т.д.). Такие поведенческие проявления препятствуют развитию ребёнка, затрудняют (при резкой выраженности делают фактически невозможным) учебный процесс и само взаимодействие с другими людьми.

Как и развитие коммуникации и социального взаимодействия, коррекция проблем поведения должна начинаться в возможно более раннем возрасте (желательно не позднее 2-3 лет), что позволяет в части случаев смягчить поведенческие проблемы, а в некоторых случаях, возможно, и предупредить развитие некоторых из них.

* 1. Планируемые результаты освоения программы

*Целевые ориентиры, сформулированные в ФГОС дошкольного образования.*

Целевые ориентиры дошкольного образования представляют собой социально­нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка на этапе завершения уровня дошкольного образования.

Специфика дошкольного детства (гибкость, пластичность развития ребенка, высокий разброс вариантов его развития, его непосредственность и непроизвольность), а также системные особенности дошкольного образования (необязательность уровня дошкольного образования в Российской Федерации, отсутствие возможности вменения ребенку какой-либо ответственности за результат) делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений и обусловливают необходимость определения результатов освоения образовательной программы в виде целевых ориентиров.

Целевые ориентиры не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей. Они не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей. Освоение Программы не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации воспитанников.

Настоящие требования являются ориентирами для:

* решения задач формирования Программы; анализа профессиональной деятельности; взаимодействия с семьями воспитанников;
* изучения характеристик образования детей в возрасте от 6 до 7/8 лет;
* информирования родителей (законных представителей) и общественности относительно целей дошкольного образования, общих для всего образовательного пространства Российской Федерации.

Целевые ориентиры программы выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования. При соблюдении требований к условиям реализации Программы настоящие целевые ориентиры предполагают формирование у детей дошкольного возраста предпосылок к учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования.

Целевые ориентиры этапа помощи в раннем возрасте

Согласно требованиям ФГОС ДО результаты освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования и представляют собой возрастные характеристики возможных достижений ребенка с повышенным риском формирования РАС к 3-м годам.

Целевые ориентиры для детей раннего возраста с повышенным риском формирования расстройств аутистического спектра:

* + локализует звук взглядом и/или поворотом головы в сторону источника звука;
	+ эмоционально позитивно реагирует на короткий тактильный контакт (не во всех случаях);
	+ реагирует (останавливается, замирает, смотрит на взрослого, начинает плакать пр.) на запрет («Нельзя!», «Стоп!»);
	+ выражает отказ, отталкивая предмет или возвращая его взрослому;
	+ использует взгляд и вокализацию, чтобы получить желаемое;
	+ самостоятельно выполняет действия с одной операцией;
	+ самостоятельно выполняет действия с предметами, которые предполагают схожие операции (нанизывание колец, вкладывание стаканчиков);
	+ демонстрирует соответствующее поведение в ходе выполнения действий с игрушками: бросает мяч, катает машинку, ставит кубики друг на друга, вставляет стержни в отверстия и т.д.;
	+ самостоятельно выполняет деятельность, включающую два разных действия, например, вынимать, вставлять;
	+ самостоятельно выполняет деятельность, включающую несколько разных действий, например: вставлять, открывать, вынимать, закрывать;
	+ завершает задание и убирает материал.
	+ выполняет по подражанию до десяти движений;
	+ вкладывает одну – две фигуры в прорезь соответствующей формы в коробке форм;
	+ нанизывает кольца на стержень;
	+ составляет деревянный пазл из трёх частей;
	+ вставляет колышки в отверстия;
	+ нажимает кнопки на различных игрушках, которые в результате нажатия срабатывают (например, включается свет, издаётся звук, начинается движение);
	+ разъединяет детали конструктора и др.
	+ строит башню из трёх кубиков;
	+ оставляет графические следы маркером или мелком (линии, точки, каракули);
	+ стучит игрушечным молотком по колышкам;
	+ соединяет крупные части конструктора
	+ обходит, а не наступает на предметы, лежащие на полу;
	+ смотрит на картинку, которую показывает взрослый;
	+ следит за местом (контейнер, пустое место для кусочка пазла и пр.) куда помещаются какие-либо предметы;
	+ следует инструкциям «стоп» или «подожди» без других побуждений или жестов.
	+ выполняет простые инструкции, предъявляемые без помощи и жеста;
	+ находит по просьбе 8 – 10 объектов, расположенных в комнате, но не непосредственно в поле зрения ребёнка, а которые нужно поискать;
	+ машет (использует жест «Пока») по подражанию;
	+ «танцует» с другими под музыку в хороводе;
	+ выполняет одно действие с использованием куклы или мягкой игрушки;
	+ решает задачи методом проб и ошибок в игре с конструктором
	+ снимает куртку, шапку (без застёжек) и вешает на крючок;
	+ уместно говорит «привет» и «пока», как первым, так и в ответ;
	+ играет в простые подвижные игры (например, в мяч, «прятки»);
	+ понимает значения слов «да», «нет», использует их вербально или невербально (не всегда);
	+ называет имена близких людей;
	+ выражения лица соответствуют эмоциональному состоянию (рад, грустен);
	+ усложнение манипулятивных «игр» (катание машинок с элементами сюжета);
	+ последовательности сложных операций в игре (например, собирание пирамидки, домика из блоков, нанизывание бус);
	+ понимание основных цветов («дай жёлтый» (зелёный, синий и т.д.);
	+ элементы сюжетной игры с игровыми предметами бытового характера;
	+ проделывает действия с куклой или мягкими игрушками (с помощью взрослого);
	+ иногда привлекает внимание окружающих к предметам речью или жестом к желаемому предмету;
	+ выстраивает последовательности из трёх и более картинок в правильном порядке;
	+ пользуется туалетом с помощью взрослого;
	+ моет руки с помощью взрослого;
	+ ест за столом ложкой, не уходя из-за стола;
	+ преодолевает избирательность в еде (частично).

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с расстройствами аутистического спектра

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с расстройствами аутистического спектра с третьим уровнем тяжести аутистических расстройств по DSM-5 (третий уровень аутистических расстройств является наиболее тяжёлым и, как правило, сочетается с интеллектуальными нарушениями умеренной (тяжёлой, глубокой) степени и выраженными нарушениями речевого развития):

- понимает обращённую речь на доступном уровне;

- владеет элементарной речью (отдельные слова) или/и обучен альтернативным формам общения;

- владеет некоторыми конвенциональными формами общения (вербально / невербально);

- выражает желания социально приемлемым способом;

- возможны элементарные формы взаимодействия с родителями, другими знакомыми взрослыми и детьми;

- выделяет себя на уровне узнавания по фотографии;

- выделяет родителей и знакомых взрослых;

- различает своих и чужих;

- поведение контролируемо в знакомой ситуации (на основе стереотипа поведения);

- отработаны основы стереотипа учебного поведения;

- участвует в групповых физкультурных занятиях и групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы и т.п.) под руководством взрослых;

- может сличать цвета, основные геометрические формы;

- знает некоторые буквы;

- владеет простейшими видами графической деятельности (закрашивание, обводка);

- различает «большой – маленький», «один – много»;

- выполняет физические упражнения по показу (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;

- выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута (под контролем взрослых);

- умеет одеваться и раздеваться по расписанию (в доступной форме);

- пользуется туалетом (с помощью);

- владеет навыками приёма пищи.

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с расстройствами аутистического спектра со вторым уровнем тяжести аутистических расстройств по DSM-5 (второй уровень тяжести аутистических расстройств может сочетаться с интеллектуальными нарушениями (различной, чаще лёгкой, иногда умеренной степени и нарушениями речевого развития):

- владеет простыми формами речи (двух-трёхсложные предложения, простые вопросы) или (иногда) альтернативными формами общения;

- владеет конвенциональными формами общения (вербально / невербально);

- может поддерживать элементарный диалог (чаще – формально);

- отвечает на вопросы в пределах ситуации общения;

- возможно ограниченное взаимодействие с родителями, другими знакомыми взрослыми и детьми;

- выделяет себя, родителей, специалистов, которые с ним работают;

- различает людей по полу, возрасту;

- владеет поведением в учебной ситуации, но без возможностей гибкой адаптации;

- участие в групповых играх с движением под музыку и пением (хороводы и т.п.) под руководством взрослых;

- знает основные цвета и геометрические формы;

- знает буквы, владеет техникой чтения частично;

- может писать по обводке;

- различает «выше – ниже», «шире – уже» и т.п.

- есть прямой счёт до 10;

- выполняет физические упражнения по показу и инструкции (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;

- выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута под контролем взрослых;

- имеет на уровне стереотипа представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;

- владеет основными навыками самообслуживания (одевается/раздевается, самостоятельно ест, владеет навыком опрятности), убирает за собой (игрушки, посуду).

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования детьми с расстройствами аутистического спектра с первым уровнем тяжести аутистических расстройств по DSM-5 (первый уровень аутистических расстройств является сравнительно лёгким, часто сочетается с формальной сохранностью интеллекта и речи, хотя во многих случаях интеллектуальные и(или) речевые расстройства отмечаются):

- владеет речью (альтернативные формы общения необходимы в очень редких случаях);

- инициирует общение (в связи с собственными нуждами);

- может поддерживать диалог (часто – формально);

- владеет конвенциональными формами общения с обращением;

- взаимодействует со взрослыми и сверстниками в обучающей ситуации (ограниченно);

- выделяет себя как субъекта (частично);

- поведение контролируемо с элементами самоконтроля; требуется поддержка в незнакомой и(или) неожиданной ситуации;

- владеет поведением в учебной ситуации;

- владеет социально-имитативной и ролевой игрой (в основном, формально);

- владеет техникой чтения, понимает простые тексты;

- владеет основами безотрывного письма букв);

- складывает и вычитает в пределах 5-10;

- сформированы представления о своей семье, Отечестве;

- знаком с основными явлениями окружающего мира;

- выполняет физические упражнения по показу, инструкции и расписанию (индивидуально и в группе) с использованием простейших гимнастических снарядов;

- выполняет упражнения с использованием тренажёров, батута под контролем взрослых;

- имеет представления о здоровом образе жизни и связанными с ним правилами;

- участвует в некоторых групповых подвижных играх с правилами;

- владеет основными навыками самообслуживания (одевается/раздевается, самостоятельно ест, владеет навыком опрятности), убирает за собой (игрушки, посуду);

- принимает участие в уборке квартиры, приготовлении пищи;

- умеет следовать расписанию (в адекватной форме) в учебной деятельности и в быту.

*Педагогическая диагностика*

Реализация программы предполагает оценку индивидуального развития детей. Проведение комплексного медико-психолого-педагогического изучения ребенка в целях уточнения диагноза при динамическом наблюдении коррекционно-воспитательного процесса, а также определение эффективности реализации индивидуальной программы развития ребенка. Такая оценка производится педагогическим работником в рамках педагогической диагностики (оценки индивидуального развития детей дошкольного возраста, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования).

Педагогическая диагностика проводится в ходе наблюдений за активностью детей вспонтанной и специально организованной деятельности. Инструментарий для педагогической диагностики - карты наблюдений детского развития, позволяющие фиксировать индивидуальную динамику и перспективы развития каждого ребенка в ходе:

-коммуникации со сверстниками и взрослыми (как меняются способы установления и поддержания контакта, принятия совместных решений, разрешения конфликтов, лидерства и пр.);

-игровой деятельности;

-познавательной деятельности (как идет развитие детских способностей, познавательной активности);

-проектной деятельности (как идет развитие детской инициативности, ответственности и автономии, как развивается умение планировать и организовывать свою деятельность);

-художественной деятельности.

Результаты педагогической диагностики могут использоваться исключительно для решения следующих образовательных задач:

1) индивидуализации образования (в том числе поддержки ребенка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития);

2) оптимизации работы с группой детей.

1. Содержательный раздел программы

Содержание программы определяется в соответствии с направлениями развития ребенка, соответствует основным положениям возрастной психологии и дошкольной педагогики и обеспечивает единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач.

Воспитание и обучение осуществляется на русском языке - государственном языке России.

2.1. Образовательная деятельность в пяти образовательных областях в соответствии с направлениями развития ребенка с РАС

Содержание Программы обеспечивает развитие личности, мотивации и способностей детей с умственной отсталостью в различных видах деятельности и охватывает следующие структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей (далее - образовательные области):

* «Социально-коммуникативное развитие»,
* «Познавательное развитие»,
* «Речевое развитие»,
* «Художественно-эстетическое развитие»
* «Физическое развитие»

Конкретное содержание указанных образовательных областей зависит от возрастных и индивидуальных особенностей детей с интеллектуальной недостаточностью, определяется целями и задачами Программы и может реализовываться в различных видах деятельности (общении, игре, познавательно-исследовательской деятельности - как сквозных механизмах развития ребенка):

Для детей дошкольного возраста (от 3 до 7 лет) - ряд видов деятельности, таких как *игровая*, включая сюжетно-ролевую игру, игру с правилами и другие виды игры, *коммуникативная* (общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками), *познавательно-исследовательская* (исследования объектов окружающего мира и экспериментирования с ними), а также *восприятие художественной литературы и фольклора*, *самообслужив*ание и *элементарный бытовой труд* (в помещении и на улице), *конструирование* из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал, *изобразительная* (рисование, лепка, аппликация), *музыкальная* (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игры на детских музыкальных инструментах) и двигательная (овладение ребенком основными движениями).

Содержание коррекционно-педагогической работы ориентировано на разностороннее развитие дошкольников с расстройством аутистического спектра с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей.

Задачи психолого-педагогической работы по формированию физических, интеллектуальных и личностных качеств детей решаются интегрированно в ходе освоения всех образовательных областей наряду с задачами, отражающими специфику каждой образовательной области, с обязательным психологическим сопровождением.

***Основной этап дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра***

**Социально-коммуникативное развитие**

Согласно ФГОС дошкольного образования (п. 2.6), социально коммуникативное развитие направлено на:

усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;

развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;

развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в организации;

формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Выделяя конкретные задачи, было учтено то обстоятельство, что практически всем детям с РАС приходится начинать не с овладения социально-коммуникативными навыками, а с формирования предпосылок общения, с выполнения ряда обязательных условий, без которых полноценная коммуникация невозможна. Частично эти задачи могут быть решены на начальном этапе дошкольного образования детей с РАС.

Основными задачами коррекционной работы являются:

1. Формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, что означает:

- способность различать своих и чужих, членов семьи, знакомых взрослых;

- способность выделять себя как физический объект, называть и/или показывать части тела, лица, отмечая их принадлежность («мой нос», «моя рука»);

- способность выделять объекты окружающего мира, различать других людей (членов семьи, знакомых взрослых; мужчин и женщин; людей разного возраста и т.д.); дифференцировать других детей; выделять себя как субъекта.

2. Формирование предпосылок общения, развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками:

- формирование предпосылок общения через обучение: адекватно просить о желаемом (словом или невербально); через совместную деятельность со взрослым (игра, бытовые проблемы, самообслуживание), в дальнейшем – с детьми под контролем взрослого; далее – самостоятельно;

- взаимодействие со взрослым: выполнение простых инструкций, произвольное подражание;

- реципрокное диадическое взаимодействие со взрослым как предпосылка совместной деятельности, включая игровую;

- установление взаимодействия с другими детьми в рамках диадического взаимодействия или взаимодействия в малой группе (при содействии и под контролем взрослых);

- развитие игры (игра «с правилами», социально-имитативная, сюжетная, ролевая игра) с целью коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного развития ребенка;

- использование конвенциональных форм общения, начиная с простейших форм («Пока!», «Привет!») и переходя постепенно к более развитым («Здравствуйте!», «До свидания!») и использованию обращения и, по возможности, взгляда в глаза человеку, к которому ребёнок обращается («Здравствуйте, Мария Ивановна!», «До свидания, Павел Петрович!»).

3. Формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками:

- формирование толерантного (в дальнейшем дифференцированного, доброжелательного) отношения к другим детям;

- формирование способности устанавливать и поддерживать контакт;

- целью коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного развития – игра (социально-имитативная, «с правилами», сюжетная, ролевая);

- возможность совместных учебных занятий;

4. Формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, на природе:

 - введение правил безопасного поведения на основе отработки стереотипа, на основе эмоционального контакта со взрослыми;

- осмысление отработанных стереотипов по мере возможностей ребёнка.

5. Становление самостоятельности:

- продолжение обучения использованию расписаний;

- постепенное расширение сферы применения расписаний, переход к более абстрактным формам расписаний;

- постепенное замещение декларативных форм запоминания - процедурными: не механическое запоминание, а усвоение функциональной, логической связи событий;

- переход к более общим формам расписаний, наработка гибкости в планировании и поведении;

6. Развитие социального и эмоционального интеллекта, развитие эмоциональной отзывчивости, сопереживания:

- умение эмоционально выделять людей, то есть развивать уровень базальной аффективной коммуникации - умение воспринимать знаки эмоциональной жизни других людей, различать эти знаки, правильно оценивать их и адекватно на них реагировать;

- формирование чувства привязанности к близким, эмоционального контакта с близкими и с другими людьми;

- формирование предпосылок осмысления собственных аффективных переживаний и эмоциональной жизни других людей;

- развитие способности к сопереживанию и эмоциональной отзывчивости (на основе эмоционального контакта, в ходе совместного опыта различного характера – бытовая деятельность, игра, впечатления от природы, искусства и т.п.).

7. Формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества;

- формирование позитивного отношения к своим действиям в русле особого интереса через эмоциональное заражение, по инструкции на основе эмоционального контакта и/или адекватных видов подкрепления;

- расширение (по возможности) спектра мотивирующих факторов;

- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества на основе мотивации, адекватной уровню развития ребёнка и ситуации;

8. Развитие целенаправленности и саморегуляции собственных действий:

- формирование целенаправленности на основе особого интереса и/или адекватного подкрепления;

- обучение основам саморегуляции (возможно только при соответствующем уровне самосознания);

9. Усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности. Формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации:

- обучение формальному следованию правилам поведения, соответствующим нормам и ценностям, принятым в обществе, на основе поведенческого стереотипа;

- смысловое насыщение формально усвоенных правил поведения, соответствующих нормам и ценностям, принятым в обществе, по мере формирования представлений о семье, обществе, морали, нравственности;

10. Формирование способности к спонтанному и произвольному общению:

- создание условий для становления спонтанного общения: полное (или в значительной степени) преодоление проблем физической и психической самоидентификации; развитие коммуникативной интенции и средств её структурирования и разворачивания; формирование мотивации к общению;

- возможность реципрокно использовать средства коммуникации (не обязательно вербальные);

- возможность произвольной коммуникации (по просьбе других людей - родителей, специалистов, друзей и т.д.).

**Речевое развитие**

На основном этапе - работа по речевому развитию, начатая в предыдущих этапах, продолжается, частично перекрываясь, но уже в условиях группы (если это доступно ребёнку).

1. Формирование импрессивной и экспрессивной речи, основ речевой коммуникации; владение речью как средством общения и культуры:

- из этого подраздела на основном этапе сохраняет актуальность только увеличение числа спонтанных высказываний;

2. Развитие фонематического слуха; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи:

- совершенствование конвенциональных форм общения;

- расширение спектра навыков коммуникации в сложной ситуации;

- расширение спектра жизненных ситуаций, применительно к которым сформированы навыки общения;

- развитие навыков диалога, речевого взаимодействия в рамках простой беседы.

3. Развитие речевого творчества:

- единственной конкретной (и далеко не всегда достижимой) задачей в развитии речевого творчества при РАС в дошкольном возрасте может быть продолжение работы по формированию спонтанного речевого общения.

4. Знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы:

- это возможно при сформированности понимания речи с учётом степени пресыщаемости и утомляемости ребёнка, при правильном подборе текстов (доступность по содержанию и внимательном контроле за пониманием их содержания;

5. Формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте:

- начинать это направление работы следует как можно раньше, но основной её объём приходится на пропедевтический период.

**Познавательное развитие**

Развитие познавательной деятельности в значительной степени пересекается с развитием речи, сенсорной и социально-коммуникативной сфер. Стандарт (п. 2.6) предлагает следующие целевые установки:

развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации;

формирование познавательных действий, становление сознания;

развитие воображения и творческой активности;

формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.),

формирование первичных представлений о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

На основании чего можно выделить следующие задачи познавательного развития, разрешимые не во всех случаях и в разной степени:

1. Формирование первичных представлений об объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира: представлений о форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.:

2. Развитие невербальнымх предпосылок интеллекта с использованием соотнесения и различения предметов, предметов и их изображений, по признакам формы, цвета, размера с целью формирования первичных представлений о форме, цвете, размере (как подготовка к восприятию целостного зрительного образа);

- соотнесение количества (больше – меньше – равно);

- соотнесение пространственных характеристик (шире – уже, длиннее – короче, выше – ниже и т.п.);

- различные варианты ранжирования (сериации);

- начальные этапы знакомства с элементарными математическими представлениями (количество, число, часть и целое и др.);

- сличение звуков по высоте, силе, тембру, ритму и темпу звучания;

- сличение различных материалов по фактуре и др. характеристикам;

- формирование первичных представлений о пространстве и времени; движении и покое;

- формирования представлений о причинно-следственных связях;

3. Развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации. Формирование познавательных действий:

- формирование и расширение спектра интересов на основе мотивации, адекватной уровню развития ребёнка с РАС;

- определение спектра, направленности познавательных действий (с учётом уровня аффективного, когнитивного, речевого, коммуникативного развития ребёнка);

- коррекция развития любознательности при РАС, так как спонтанно её уровень снижен и/или искажён, то есть, как правило, находится в русле особых интересов ребёнка с аутизмом;

4. Развитие воображения и творческой активности; возможно несколько вариантов:

- при наиболее тяжёлых нарушениях трудности воображения (то есть проецирования опыта в будущее) часто компенсируются отработкой стереотипа (поведения, последовательности действий и др.) и созданием необходимых внешних условий; в дальнейшем по возможности нарабатывается гибкость, позволяющая в той или иной степени отойти от стереотипа;

- на основе произвольного подражания нарабатывается гибкость реакции, способность приспосабливать её к определённым конкретным условиям;

- развитие воображения посредством модификации, обогащения простейших его форм через доступные формы анализа собственного и чужого опыта;

- если воображение развивается искажённо (оторвано от реальности), необходимо использовать совместную предметно-практическую деятельность и коммуникацию для того, чтобы «заземлить» аутистические фантазии, связать их с событиями реальной жизни;

5. Становление сознания:

- становление сознания - результат всей коррекционно-развивающей работы, поскольку при РАС этот процесс непосредственно зависит от возможности выделения событий внешнего мира (выделение событий и объектов в соответствии с социально принятыми критериями), выделения ребёнком себя как физического объекта, выделение другого человека как другого, что доступно только при наличии того или иного уровня рефлексии;

- при РАС становление сознания может происходить очень по-разному; этот подраздел – итог работы по большинству используемых в настоящей работе направлений и детальной конкретизации не подлежит.

6. Формирование первичных представлений о малой Родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира:

- формирования представлений, означенных в этом пункте, полностью зависит от успешности работы по способности выделять себя из окружающего на различных уровнях, от возможности сформировать представления о перечисленных категориях (малая Родина, Отечество, традиции, праздники и т.д.) и степени формальности этих представлений;

- конкретизация представлений, обозначенных в этом пункте, возможна только в рамках индивидуальной программы развития (достижимо не для всех детей с РАС).

**Художественно-эстетическое развитие**

Целевые установки по художественно-эстетическому развитию, согласно п. 2.6. Стандарта, следующие:

развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы;

становление эстетического отношения к окружающему миру;

формирование элементарных представлений о видах искусства;

восприятие музыки, художественной литературы, фольклора;

стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений;

реализация самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.).

Из этих установок следуют задачи, которые для детей с РАС могут быть решены далеко не во всех случаях, а если решены, то только частично. Как показывает опыт, скорее можно говорить об использовании средств художественно-эстетического воздействия в коррекционно-развивающих целях.

В силу особенностей развития, детям с аутизмом более доступно для эстетического восприятия то, что допускает симультанное восприятие (изобразительное искусство, различные природные явления) или осуществляет прямое эмоционально-эстетическое воздействие (музыка); произведения литературы воспринимаются сложнее, поскольку жизнь героев произведений, понимание причин их поступков, мотивов их поведения доступны пониманию детей с РАС неполно и/или искажённо и далеко не всем. Детям с аутизмом часто нравятся стихи, песни, но их привлекает ритмически организованная речь, смысл же часто понимается ограниченно, или, в тяжёлых случаях, не понимается вообще. Так же трудно воспринимается смысл сказок, пословиц, поговорок из-за проблем с восприятием сюжета, метафор, скрытого смысла и др. в силу непонимания психической жизни других.

Что касается самостоятельной творческой деятельности детей с аутизмом (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.), то она чаще всего не свободна от черт, обусловленных аутистическим расстройством – стереотипности, фиксированности на объектах и явлениях особого интереса ребёнка (включая оторванные от жизни фантазии) и др. В то же время, иногда дети с аутизмом обнаруживают хорошие способности - вплоть до одарённости и таланта – в различных видах искусства. Оба явления – аутистические проявления и одарённость – требуют внимательного, деликатного и квалифицированного сопровождения.

**Физическое развитие**

ФГОС дошкольного образования (п. 2.6.) в образовательной области «физическое развитие» включает следующие целевые установки:

двигательной активности, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость;

способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящем ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны),

формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере;

становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек и др.).

Первые две задачи очень важны не только для физического развития ребёнка с аутизмом, но также являются вспомогательным фактором для коррекции аутистических расстройств. Занятия физкультурой, контролируемая двигательная активность являются важным средством профилактики, контроля и снижения гиперактивности. Основная особенность - выполнение упражнений по подражанию движениям взрослого и по словесной инструкции.

Третья и четвёртая задачи доступны далеко не всем детям с аутизмом и не являются первостепенно важными. Развитие представлений о здоровом образе жизни и связанными с ним нормами и правилами возможны не во всех случаях и сначала только через формирование соответствующих стереотипов, привычек с последующим осмыслением на доступном ребёнку уровне.

Таким образом, на основном этапе дошкольного образования детей с аутизмом основной задачей является продолжение начатой на предыдущих этапах коррекционно-развивающей работы с проблемами, обусловленными основными трудностями (прежде всего, социально-коммуникативными и речевыми), связанными с аутизмом.

**2.2. Вариативные формы, способы, методы и средства реализации программы с учётом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфика их образовательных потребностей и интересов**

Воспитательно-образовательные отношения в детском саду подразделен на 4 составляющих:

1. образовательную деятельность, осуществляемую в процессе организации различных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной, чтения) (далее по тексту - «организованная образовательная деятельность»);
2. образовательную деятельность, осуществляемую в ходе режимных моментов;
3. самостоятельную деятельность детей;
4. взаимодействие с семьями детей по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

Построение образовательных отношений должно основываться на адекватных возрасту формах работы с детьми. Выбор форм работы осуществляется педагогом самостоятельно и зависит от контингента воспитанников, оснащенности дошкольного учреждения, культурных и региональных особенностей, специфики дошкольного учреждения, от опыта и творческого подхода педагога.

В среднем дошкольном возрасте (средняя группа) выделяется время для занятий учебно-тренирующего характера.

В практике используются разнообразные формы работы с детьми.

*Организованная образовательная деятельность:*

* игры дидактические, дидактические с элементами движения, сюжетно - ролевые, подвижные, психологические, музыкальные, хороводные, театрализованные, игры-драматизации, игры на прогулке, подвижные игры имитационного характера;
* чтение и обсуждение программных произведений разных жанров, чтение, рассматривание и обсуждение познавательных и художественных книг, детских иллюстрированных энциклопедий;
	+ создание ситуаций педагогических, морального выбора; беседы социально­-нравственного содержания, специальные рассказы воспитателя детям об интересных фактах и событиях, о выходе из трудных житейских ситуаций, ситуативные разговоры с детьми;
	+ наблюдения за трудом взрослых, за природой, на прогулке; сезонные наблюдения;
	+ изготовление предметов для игр, познавательно-­исследовательской деятельности; создание макетов, коллекций и их оформление, изготовление украшений для группового помещения к праздникам, сувениров; украшение предметов для личного пользования;
* познавательно-исследовательская деятельность;
* конструирование;
* оформление тематических выставок; выставок детского творчества;
* инсценирование и драматизация отрывков из сказок, разучивание стихотворений, развитие артистических способностей в подвижных играх имитационного характера;
* рассматривание и обсуждение предметных и сюжетных картинок, иллюстраций к знакомым сказкам и потешкам, игрушек, эстетически привлекательных предметов (деревьев, цветов, предметов быта и пр.), произведений искусства (народного, декоративно-прикладного, изобразительного);
* продуктивная деятельность (рисование, лепка, аппликация) на темы народных потешек, по мотивам знакомых стихов и сказок, на тему прочитанного или просмотренного произведения; рисование, лепка сказочных животных;
* подыгрывание на музыкальных инструментах, оркестр детских музыкальных инструментов;
* пение, совместное пение, упражнения на развитие голосового аппарата, артикуляции, певческого голоса, беседы по содержанию песни (ответы на вопросы), драматизация песен;
* танцы, показ взрослым танцевальных и плясовых музыкально-­ритмических движений, показ ребёнком плясовых движений, совместные действия детей, совместное составление плясок под народные мелодии, хороводы;
* физкультурные занятия игровые, сюжетные, тематические (с одним видом физических упражнений), комплексные (с элементами развития речи, конструирования), физкультминутки; игры и упражнения под тексты стихотворений, потешек, народных песенок; ритмическая гимнастика, игры и упражнения под музыку.

*Образовательная деятельность при проведении режимных моментов:*

* физическое развитие: комплексы закаливающих процедур (оздоровительные прогулки, мытьё рук прохладной водой перед каждым приёмом пищи, воздушные ванны, ходьба босиком по ребристым дорожкам до и после сна, контрастные ножные ванны), утренняя гимнастика, упражнения и подвижные игры во второй половине дня;
* социально - коммуникативное развитие: ситуативные беседы при проведении режимных моментов, подчёркивание их пользы; развитие трудовых навыков через поручения и задания, навыки самообслуживания; помощь взрослым; участие детей в расстановке и уборке инвентаря и оборудования для занятий, в построении конструкций для подвижных игр и упражнений (из мягких блоков, спортивного оборудования); формирование навыков безопасного поведения при проведении режимных моментов;
* познавательное развитие, речевое развитие: создание речевой развивающей среды; свободные диалоги в играх, наблюдениях, при восприятии картин, иллюстраций, мультфильмов; ситуативные разговоры с детьми, называние трудовых действий и гигиенических процедур, поощрение речевой активности детей; обсуждения (пользы закаливания, занятий физической культурой, гигиенических процедур);
* художественно - эстетическое развитие: использование музыки в повседневной жизни детей, в игре, в досуговой деятельности, на прогулке, в изобразительной деятельности, при проведении утренней гимнастики, привлечение внимания детей к разнообразным звукам в окружающем мире, к оформлению помещения, привлекательности оборудования, красоте и чистоте окружающих помещений, предметов и игрушек.

*Самостоятельная деятельность детей:*

* физическое развитие: самостоятельные подвижные игры, игры на свежем воздухе, спортивные игры и занятия (катание на санках, лыжах, велосипеде и пр.);
* социально-коммуникативное развитие: индивидуальные игры, совместные игры, все виды самостоятельной деятельности, предполагающие общение со сверстниками;
* познавательное развитие, речевое развитие: самостоятельное чтение детьми коротких стихотворений, самостоятельные игры по мотивам художественных произведений, самостоятельная работа в уголке книги, в уголке театра, сюжетно - ролевые игры, рассматривание книг и картинок: самостоятельное раскрашивание «умных раскрасок», развивающие настольно - печатные игры, игры на прогулке, автодидактические игры (развивающие пазлы, рамки - вкладыши, парные картинки);
* художественно - эстетическое развитие: предоставление возможности детям самостоятельно рисовать, лепить, конструировать (преимущественно во второй половине дня), рассматривание репродукции картин, иллюстраций, музицировать (пение, танцы), играть на детских музыкальных инструментах (бубен, барабан, колокольчик и др.), слушать музыку.

***Формы реализации Программы*:** *образовательная деятельность*, развлечения, театрализованные деятельность, праздники, досуги, выставки детских работ.

***Способы реализации Программы*:** исследовательская, игровая, практическая деятельность.

***Методы освоения содержания программы***:

1. *наглядные* (наблюдения за действиями взрослых, за хозяйственно-бытовым трудом взрослых; рассматривание игрушек, предметов;

демонстрация (иллюстрация) рисунков, пособий, таблиц;

1. *словесные* (рассказ, чтение; указания, объяснения, беседы);
2. *практические* (игровые развивающие ситуации, упражнения, экспериментирование);
3. игровые (дидактические, настольно-печатные, подвижные, сюжетные игры);
4. специфические методы (упражнения для развития восприятия, внимания, памяти, мышления).

При организации воспитательно-образовательных отношений необходимо обеспечить единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач, при этом следует решать поставленные цели и задачи, избегая *перегрузки детей*, на необходимом и достаточном материале, максимально приближаясь к разумному «минимуму».

Все направления коррекционной работы являются взаимосвязанными и взаимопроникающими, а задачи коррекционного обучения решаются комплексно во всех используемых формах его организации.

Работа по обогащению общего развития ребенка имеет *коррекционную направленность.*

Одним из важнейших условий эффективности коррекционно-образовательных отношений является характер **взаимодействие взрослого с ребенком** в соответствии сведущими мотивами и потребностями возраста.

В силу того, что психическая активность у детей с РАС может быть снижена, взрослый направляет свои усилия на: удовлетворение потребности ребенка в движении, эмоциональном насыщении, предметной новизне; обеспечение развития ориентировочно-исследовательских действий и сенсорно-двигательных координаций в процессе манипулирования; развитие подражания, эмоционально-­делового общения; пробуждение речевой активности. Взрослый создает условия для развития у ребенка познавательной направленности на функциональные свойства объектов и формирование структуры предметного действия на основе совместной с ребенком деятельности; для обогащения сенсорного опыта; для возникновения потребности в использовании предметных заместителей; для развития деловых мотивов взаимодействия. Содержание общения связано сформированием положительного эмоционального восприятия сверстника, игровых и познавательных интересов. Взаимодействие взрослого с ребенком направлено на формирование необходимых свойств личности (активности, произвольности и самостоятельности, инициативности, ответственности).

Коррекционная работа **по социально-личностному развитию** направлена на формирование у ребенка образа Я, Я-сознания; открытие сверстника, восприятие его на положительной эмоциональной основе и обучение способам взаимодействия; развитие форм общения, формирование социальных представлений, развитие способности моделировать эти отношения в видах деятельности, развитие произвольности поведения. Работа по эмоциональному и социально-личностному развитию осуществляется в повседневной жизни в различных режимных моментах, в процессе игровых упражнений, сюжетно-ролевых игр, в процессе лепки, аппликации и конструирования.

У детей с интеллектуальной недостаточностью имеется грубое **сенсорное недоразвитие**. Даже в предметной деятельности они не учитывают пространственные признаки предметов, действуют силой, не умеют пользоваться поисковой, результативной пробой. Без специального обучения у детей с умственной отсталостью не наблюдается зрительных форм ориентировки в задании. Предметно-игровые действия заменяются манипулированием. Для ребенка с умственной отсталостью характерны замедленность и фрагментарность восприятия. Страдают зрительное и слуховое внимание и сосредоточение. Существенное недоразвитии касается не только функционирования отдельных анализаторов (зрительного, слухового, тактильно-кинестетического), но и их слаженной работы, что составляет основу сенсорно-перцептивной деятельности.

Сенсорное воспитание осуществляется по нескольким направлениям*: в процессе специальных дидактических игр и упражнений, в сюжетных и ролевых играх, в рисовании, лепке, аппликации, ручном труде, конструировании, на занятиях по развитию речи, музыкальному воспитанию.*

**Умственное воспитание** заключается в формировании у ребенка способов мыслительной деятельности (анализа, сравнения, обобщения, классификации), познавательных способностей, ориентировочных действий, речи.

Коррекционная работа по овладению способами мыслительной деятельности проводится в процессе:

-специальных игр и упражнений, направленных на формирование орудийных действий, на обучение решению наглядно-действенных задач в условиях проблемной ситуации;

-специальных дидактических игр и упражнений, направленных на формирование ориетировочно-исследовательских действий (результативной, поисковой пробы, практического примеривания, зрительного соотнесения);

- игр и упражнений по ознакомлению детей с пространственными и качественными свойствами и признаками предметов:

-сюжетно-ролевой игры;

-изобразительной деятельности;

-конструирования по образцу, по представлению, замыслу;

-на занятиях по развитию элементарных математических представлений;

- на занятиях по ознакомлению с окружающим миром и развитию речи;

- в ходе ознакомления с художественной литературой.

Раннее органическое поражение ЦНС приводит в большинстве случаев к грубому недоразвитию речи и всех ее функций.

Основные задачи развития речи:

- создание речевой среды и побуждение у ребенка с умственной отсталостью речевой активности;

- освоение речевых и внеречевых средств общения для удовлетворения возникающей коммуникативной потребности;

- развитие пассивного словаря;

- развитие активного словаря;

- обучение детей рассказыванию.

Коррекционная работа по развитию речи и коммуникативного поведения осуществляется последующим направлениям:

- в повседневной жизни, в процессе живого общения с ребенком;

- в процессе сюжетно-ролевых игр (активизация речевых средств, освоение различных типов коммуникативных высказываний);

- на занятиях рисованием, лепкой, конструированием («оречевление ситуации», регулирующая функция речи);

- на занятиях по развитию речи (все виды и формы речи);

- в ходе формирования элементарных математических представлений, физического и музыкального воспитания;

- в процессе индивидуальной коррекционной работы (в соответствии с адаптированной образовательной программой обучения ребенка).

2.3. Особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик

Полноценное развитие ребенка осуществляется в определенных социальных условиях жизни ребенка, в процессе общения и деятельности; обеспечение личностно-­ориентированного взаимодействия педагога с детьми, ориентация на общечеловеческие ценности, введение детей в мир культуры, установление сотруднических отношений с семьей для обеспечения полноценного развития ребенка.

Важным условием организации образовательных отношений является объединение усилий со стороны всех участников образовательных отношений.

Особую роль играют субъективные факторы (взаимодействия и взаимоотношения между воспитателями и воспитанниками, психологический климат) и объективные (материально-технические, социальные, санитарно-гигиенические и др.).

Воздействие на личность воспитанников осуществляется через формирование ее отношений ко всему окружающему. Оно обеспечивается активностью участников взаимодействия.

Формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности требует отбора содержания образования, применение средств и методов, обеспечивающих целостность восприятия ребенком окружающего мира, осознание разнообразных связей между его объектами и явлениями. В наибольшей степени эффективному познавательному развитию способствует интеграция содержания образования в соответствии с возрастными возможностями и особенностями детей, спецификой и возможностями образовательных областей. Интеграция содержания образования означает объединение обобщенных понятий, которые являются общими для разных образовательных областей и создание новой целостной системы понятий.

Использование интеграции детских видов деятельности наравне с интеграцией содержания делает образовательные отношения интересным и содержательным.

Суммарное воздействие образовательных компонентов на воспитанников значительнее эффективнее и наиболее целесообразно по сравнению с изолированным влиянием отдельных компонентов.

Интеграция пронизывает все структурные составляющие образовательных отношений:

* реализация целей и задач воспитания и развития личности на основе формирования целостных представлений об окружающем мире;
* установление межвидовой и внутривидовой интеграции - связей между содержанием разделов образовательной области и связей внутри этих разделов;
* построение системы применяемых методов и приемов в организации образовательной работы;
* обеспечение взаимосвязи и взаимопроникновения видов детской деятельности и форм их организации как совместной деятельности взрослого и детей, так и самостоятельной деятельности детей.

Интеграция образовательных областей обеспечивает достижение

необходимого и достаточного уровня развития ребенка для успешного освоения им содержания начального общего образования.

Педагогическая поддержка и сопровождение развития ребенка выступает как один из признаков современной модели образовательного процесса и выражается:

* в педагогически целесообразном применении воспитывающих и обучающих воздействий педагога на детей;
* в организации педагогом игровых, познавательных и проблемных ситуаций, ситуаций общения, обеспечивающих взаимодействие детей между собой;
* в создании атмосферы эмоционального позитива, одобрения и подчеркивания положительных проявлений детей по отношению к сверстнику и взаимодействию с ним;
* в организации комфортного предметно - игрового пространства, обеспечивающего удовлетворение игровых, познавательных, коммуникативных, эстетических, двигательных потребностей, инициацию наблюдения и детского экспериментирования.

Культурные практики.

Во второй половине дня организуются разнообразные культурные практики, ориентированные на проявление детьми с РАС самостоятельности и творчества в разных видах деятельности. В культурных практиках воспитателем создается атмосфера свободы выбора, творческого обмена и самовыражения, сотрудничества взрослого и детей. Организация культурных практик носит преимущественно подгрупповой характер. Совместная игра воспитателя и детей (сюжетно-ролевая, режиссерская, игра - драматизация, строительно-конструктивные игры) направлена на обогащение содержания творческих игр, освоение детьми с РАС игровых умений, необходимых для организации самостоятельной игры. В реально - практических ситуациях дети с РАС приобретают опыт проявления заботливого, участливого отношения к людям, принимают участие в важных делах («Огород на подоконнике», «Мы украшаем детский сад к празднику» и пр.). Ситуации могут планироваться воспитателем заранее, а могут возникать в ответ на события, которые происходят в группе, способствовать разрешению возникающих проблем, предоставляют детям с РАС условия для использования и применения знаний и умений. В системе проводятся игры, обеспечивающие становление системы сенсорных эталонов (цвета, формы, пространственных отношений и др.), способов интеллектуальной деятельности (умение сравнивать, классифицировать, составлять сериационные ряды, систематизировать по какому-либо признаку и пр.).

Детский досуг - вид деятельности, целенаправленно организуемый взрослыми для игры, развлечения, отдыха. В группе организуются досуги «День здоровья», музыкальные и литературные досуги.

Коллективная и индивидуальная трудовая деятельность носит общественно-полезный характер и организуется как хозяйственно-бытовой труд и труд в природе.

Детская инициатива проявляется в свободной самостоятельной деятельности детей по выбору и интересам. Для детей с РАС образовательная деятельность проходит в соответствии с расписанием занятий.

2.4. Способы и направления поддержки детской инициативы

В программе учитываются образовательные потребности, интересы и мотивы детей, проявления детской инициативы во всех видах деятельности, через создание условий для свободного выбора детьми деятельности, создания условий для принятия детьми решений, выражения своих чувств и мыслей, а также специфика национальных и социокультурных условий.

Детская инициатива поддерживается доброжелательными взаимоотношениями педагога с детьми, в том числе, имеющими ограниченные возможности здоровья.

*В дошкольном возрасте (от 3 до 7 лет*) - организация:

* предметной деятельности с составными и динамическими игрушками;
* игровой деятельности (сюжетно-ролевые, дидактические, подвижные игры);
* познавательно-исследовательской деятельности (исследование объектов окружающего мира и экспериментирования с ними);
* коммуникативной деятельности (общение со взрослыми и сверстниками);
* трудовой деятельности (самообслуживание и элементарный бытовой труд (в помещении, на улице);
* двигательной деятельности (ОРУ, ОВД, подвижные и спортивные игры).

2.5. Особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников

В соответствии с законом «Об образовании в Российской Федерации» одной из основных задач, стоящих перед детским дошкольным учреждением является «взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития личности ребенка». Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования отвечает новым социальным запросам и в котором большое внимание уделяется работе с родителями.

Цель ОО по организации взаимодействия с родителями совместное воспитание и развитие дошкольников, вовлечение родителей в образовательные отношения дошкольного учреждения.

Организация работы с семьёй по ФГОС ДО является основой для оказания помощи родителям (законным представителям) в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития.

Взаимодействие специалистов и воспитателей с родителями детей как с участниками образовательных отношений значительно повышает результативность профилактической и коррекционно-развивающей работы.

Предлагаемые *формы* вовлечения родителей в образовательную деятельность:

* информационные стенды, буклеты, папки-передвижки,
* социологические исследования (анкетирование, опрос родителей);
* беседы, консультации, родительские собрания;
* педагогические гостиные, «Клуб заинтересованных родителей»;
* совместные праздники с детьми и родителями;
* фотоотчет о проведенном мероприятии;
* семинары-практикумы;
* посещение родителями открытых занятий;
* размещение информации на сайте ОО в рубрике «Для родителей».

*Задачи взаимодействия педагогов с родителями детей:*

* своевременное выявление отклонений в развитии познавательной деятельности, сообщение данных о специфических нарушениях речи;
* формирование у родителей представлений об особенностях развития познавательной деятельности дошкольника в соответствии сего возрастом;
* освоение родителями эффективных приемов и способов
* взаимодействия с детьми с целью преодоления недостатков в развитии познавательной сферы и речи дошкольника.

Цель взаимодействия - создание единого коррекционно-развивающего пространства.

Этапы взаимодействия:

1. подготовительный
* сообщение родителям данных о результатах психолого-педагогического обследования познавательной деятельности детей;
* формирование представлений о формах взаимодействия со специалистами, о маршруте сопровождения ребенка в ДОУ.
1. основной
* участие родителей в составлении индивидуального маршрута сопровождения ребенка;
* включение родителей в проведении занятий;
* информирование родителей о динамике развития дошкольника и определение форм и способов преодоления трудностей в обучении и развитии ребенка;
* обучение приемам коррекции познавательной и эмоционально-волевой сферы ребенка;
* содействие в создании коррекционно-педагогической сферы в семье для преодоления трудностей в воспитании и развитии дошкольника.
1. завершающий
* анализ мониторинга развития ребенка за учебный год;
* анализ эффективности взаимодействия с родителями;
* разработка рекомендаций по обеспечению устойчивости полученных положительных результатов в коррекционно-развивающей работе.

В ходе сотрудничества с родителями педагоги ОО в соответствии с ФГОС стремятся:

* информировать родителей (законных представителей) и общественность относительно целей дошкольного образования, общих для всего образовательного пространства Российской Федерации, а также о Программе, и не только семье, но и всем заинтересованным лицам, вовлечённым в образовательную деятельность;
* обеспечить открытость дошкольного образования;
* создавать условия для участия родителей (законных представителей) в образовательной деятельности;
* поддерживать родителей (законных представителей) в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья;
* обеспечить вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьёй на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи;
* создавать условия для взрослых по поиску, использованию материалов, обеспечивающих реализацию Программы, в том числе в информационной среде, а также для обсуждения с родителями (законными представителями) детей вопросов, связанных с реализацией.

К новым подходам взаимодействия образовательной организации и семьи относится *формирование родительской компетентности*

Компетентность включает в себя не только когнитивный компонент, но и эмоциональный, и поведенческий, то есть умение применять полученные знания на практике, сформированность педагогической рефлексии.

Качество родительской компетентности будет обнаруживаться в способности взрослого находить в любой ситуации общения точный и искренний совместный язык контакта с ребенком, включающий многообразие вербального и невербального поведения субъектов общения, что позволит взрослому оставаться во взаимосвязи с ребенком. Когда выбор реагирования на поведение дошкольника осознан родителями, он становится свободным от привычных стереотипных реакции **«**автоматизмов**»** поведения.

Содержанием взаимодействия являются все вопросы воспитания и развития ребенка дошкольного возраста.

2.6. Наиболее существенные характеристики содержания Программы (современная социокультурная ситуация развития ребенка)

Программа учитывает специфику национальных, социокультурных и иных условий для позитивных, доброжелательных отношений между детьми, в том числе принадлежащих к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также имеющим различные (в том числе ограниченные) возможности здоровья.

Обучение осуществляется на русском языке.

*Специальные условия для получения образования детьми с расстройством аутистического спектра*:

1. материально-технические условия обучения и воспитания дошкольников: кабинет учителя-логопеда, кабинет педагога-психолога; музыкальный и спортивный зал.
2. развитая предметно-пространственная среда, обогащенная разнообразными материалами и средствами обучения детей с ОВЗ.

Предметно-пространственная среда отвечает основным требованиям: она доступная, безопасная, содержательно насыщенная, полифункциональная.

Подбор и размещение мебели, технического оборудования, дидактического материала и игрушек определяется необходимостью безбарьерного передвижения и контакта, пластичного введения ребенка в различные формы и виды деятельности. Все помещения дошкольного учреждения оснащаются комплектом учебного, игрового и бытового оборудования в соответствии с ФГОС.

1. компетентность и профессионализм педагогов, работающих с детьми с особыми образовательными потребностями.
2. использование *специальных образовательных программ и методических пособий для дошкольников с умственной отсталостью, расстройством аутистического спектра.*
* Баряева Л.Б., Гаврилушкина О. П., Зарин А. П., Соколова Н. Д. «Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью» - СПб, Издательство «Союз», 2003 год.
* Екжанова Е.А, Стребелева Е.А. «Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание» М. «Посвещение», 2005 год.
1. использование методов и приемов коррекционно-развивающего обучения, обеспечивающих коррекцию нарушений развития дошкольников:

*а) наглядные*: демонстрация (иллюстрация) пособий, таблиц;

1. *словесные*;

в) *практические* (рассматривание, упражнения);

г) игровые (дидактические, настольно-печатные, подвижные, сюжетные игры);

д) *специфические методы:*

- упражнения для коррекции высших психических функций и вторичных отклонений в развитии (развитие зрительного восприятия, слухового и зрительного внимания, зрительной памяти, наглядно-действенного и образного мышления);

* фонетическая ритмика;
* артикуляционная гимнастика в игровой форме («Сказка о веселом язычке»).

е) *методы и приемы здоровьесберегающих технологий* для укрепления и сохранения здоровья дошкольников с ОВЗ:

пальчиковая и дыхательная гимнастика, упражнения для профилактики нарушений зрения, психогимнастика, релаксационные упражнения, массаж ладоней и пальчиков рук, Су-Джок терапия, кинесиологическая гимнастика для развития межполушарного взаимодействия и развития внимания, мышления детей.

Использование методов и приемов здоровьесберегающих технологий оказывает эффективное успокаивающее влияние на детей с неустойчивым нервно-психическим состоянием, предусматривает соблюдение охранительного режима на занятиях, профилактику перегрузки у дошкольников, позволяет комплексно развивать у детей координацию тонких движений, внимание, наглядно-образное мышление. У детей с ОВЗ повышается работоспособность, сохраняется познавательный интерес в процессе ОД, улучшается мыслительная деятельность.

*Специальные методические пособия для формирования графических навыков письма и рисования* у детей с ОВЗ: использование трафаретов и шаблонов с изображениями предметов, растений, животных и птиц; мини-планшетов для контурного рисования.

Обучение приемам творческой художественно- продуктивной деятельности проводится в соответствии с индивидуальными возможностями детей с учетом нарушения тонкой моторики пальцев рук. Используются традиционные и нетрадиционные приемы рисования (применение шаблонов, трафаретов для рисования, рисование подушечками пальцев).

*Вспомогательные приемы формирования графических навыков письма.: письмо в трафарете, «пассивное» письмо (Дефектолог пишет рукой ребенка), обводка написанного, письмо в жирно очерченной рамке, обводка пунктирного изображения, письмо печатных букв по опорным точкам.*

*Коррекционная работа* направлена на

1. обеспечение коррекции нарушений развития детей с ОВЗ и оказание им квалифицированной помощи в освоении Программы;
2. освоение дошкольниками с ОВЗ Программы, их развитие с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации.

Данные *психолого-педагогической диагностики познавательного развития* дошкольника позволяют определить степень выраженности имеющихся у него нарушений, характер трудностей в усвоении программы и в связи с этим определить ступень коррекционно-восстановительной работы.

Для детей с полиморфными нарушениями развития актуальным является усвоение некоторых разделов программы предыдущей возрастной группы, в связи с тем, что по параметрам психофизического развития они могут значительно отставать от сверстников.

Для дошкольника с РАС возможно *продление сроков обучения в ОО* до *достижения ребенком возраста 8 лет* (*по заключению психиатра* на основании предложенных на ребенка характеристик из детского сада и заключения ППк, *по рекомендациям ПМПК*).

Для реализации образовательных отношений необходимо *применение адекватных возможностям и потребностям обучающихся с ОВЗ* современных *технологий, методов, приемов, форм* организации учебной работы, а также *адаптация содержания учебного материала*, *выделение необходимого и достаточного для освоения ребенка с ОВЗ*, адаптация имеющихся или разработка необходимых дидактических материалов.

Важным компонентом является создание условий для адаптации детей с расстройством аутистического спектра в группе сверстников, участие дошкольников в мероприятиях детского сада, раскрытие потенциала каждого ребенка, реализацию его потребностей в самовыражении, а так же использование адекватных возможностям детей способов оценки их достижений.

Организация освоения образовательной программы включает усвоение ребенком материала по образовательным областям, формы организации работы, показатели возможных достижений ребенка.

При определении направлений поддержки ребенка, подборе приемов педагогической деятельности специалисты и воспитатели *опираются на знание возможностей* ребенка, его сильных сторонах, на точное *понимание его возможных затруднений в соответствие со структурой дефекта*, индивидуальных особенностей усвоения программного материала.

*Задачи по адаптации общеобразовательной программы*:

- компенсация дефицитов, возникших вследствие специфики развития ребенка;

- реализация потребностей ребенка в развитии и адаптации в социуме. *Реализация АОП (ИОМ)****:***

**-** организация психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ в ОО;

-мониторинг развития ребенка с особыми образовательными потребностями;

 -эффективность коррекционно-развивающей работы.

Для каждого ребенка с ОВЗ специалистами ОО составляется *индивидуальный образовательный маршрут .* В конце учебного года заполняется заключение о реализации программы обучения.

Приоритетным в реализации адаптированной образовательной программы для ребенка с ОВЗ является:

1. учет индивидуальных потребностей ребенка, связанных с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья, определяющих особые условия получения им образования;
2. *учет психофизического состояния ребенка при определении объема и характера проводимых с ним занятий.*

Дошкольники с интеллектуальной недостаточностью нуждаются *своевременном, эффективном психолого-педагогическом сопровождении специалистов* - учителя- дефектолога и педагога-психолога

Ведущая роль в коррекционно-развивающем процессе принадлежит учителю- дефектологу. Занятия с детьми проводятся учителем-дефектологом в соответствии с учебным планом в первой половине дня: по ознакомлению с окружающим миром и развитию речи; по сенсорному воспитанию и развитию элементарных математических представлений; по подготовке к обучению грамоте (в виду особенностей развития детей с РАС элементы занятий по подготовке к обучению грамоте включены в занятия по развитию речи).

Основная форма проведения коррекционных занятий - *индивидуальная*.

Мини-подгруппы (по 2 ребенка) организуются на основе диагностики, проведенной в начале года, с учетом актуального уровня развития детей и имеют подвижной состав. В ходе диагностики выявляются индивидуальные особенности дошкольников, уровень их развития, усвоение программы за предыдущий период воспитания и обучения. Результаты обследования служат основанием для выделения подгрупп и адаптации программного материала. При этом сроки его освоения в каждой подгруппе могут быть различными, т.е. темп «прохождения» программы может быть разным. Занятия по подгруппам ведутся параллельно с работой, организуемой воспитателем. Воспитатель проводит занятия с подгруппой детей по изобразительному искусству (рисование, лепка, аппликация), конструированию, ручному труду, игры, наблюдения, самостоятельная деятельность детей.

Музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре проводят фронтальные занятия преимущественно в первой половине дня.

Учитель-дефектолог отвечает в целом за коррекционно-развивающую работу. В обязанности дефектолога входят: динамическое изучение ребенка; выполнение требований программ коррекционно-развивающего обучения и воспитания; осуществление преемственности в работе с воспитателями, учителем-логопедом, педагогом-психологом, музыкальным руководителем; осуществление контакта с медицинскими работниками; взаимосвязь с родителями; осуществление преемственности в работе со школой.

Учитель-дефектолог проводит динамическое наблюдение за продвижением каждого ребенка, фиксирует в протоколах результаты обследования детей, что помогает ему планировать индивидуальные и подгрупповые коррекционные занятия.

В обследовании детей активное участие принимает воспитатель, который выявляет уровень освоения программы по изобразительной деятельности, конструированию, игре на основе требований Программы.

Воспитатель проводит подгрупповые занятия по изобразительной деятельности (рисование, лепка, аппликация), конструированию, организует наблюдения за природными и общественными объектами в соответствии с Программой воспитания и воспитанию детей с учетом их индивидуальных, физиологических, психических и возрастных особенностей, рекомендаций психолога, дефектолога, логопеда.

Педагог-психолог занимается углубленным изучением особенностей эмоционально-личностного развития детей, личностных и поведенческих реакций. Основной формой работы с детьми является проведение подгрупповых и индивидуальных занятий, направленных на нормализацию эмоционально-личностной сферы, повышение умственного развития и адаптивных возможностей ребенка, коррекция негативных тенденций в формировании навыков поведения.

Музыкальный руководитель организует работу по музыкальному воспитанию детей с учетом их индивидуальных, возрастных, психических особенностей в тесном контакте с воспитателем и дефектологом.

Во второй половине дня воспитатели группы осуществляют индивидуальную работу с детьми по усвоению и закреплению программного материала, проводят сюжетно-­ролевые игры, организуют театрализованные игры и игры со строительным материалом, осуществляют индивидуальную коррекцию нарушений развития познавательной сферы детей с ОВЗ с использованием разнообразных дидактических игр по рекомендациям специалистов ОО.

Приоритетными в работе воспитателя являются *следующие задачи*: формирование мотивации игры и познавательного интереса детей, развитие познавательной активности, формирование тонкой моторики пальцев рук и развитие графических навыков рисования у дошкольников с умственной отсталостью, с расстройством аутистического спектра создание комфортной среды пребывания ребенка в группе.

Совместно с музыкальным работником проводятся *праздники, развлечения, театрализованные представления*. Данные виды деятельности являются итогом всей коррекционно-педагогической деятельности с детьми за определенный период. Чтобы все возможности детей были раскрыты, реализованы, над их подготовкой работают все воспитатели и специалисты

*Организация образовательной деятельности с детьми с ОВЗ в соответствии с нормативными документами*

Количество и продолжительность ОД устанавливается в соответствии с СанПиН 2.4.1.3049-13, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников групп.

*Продолжительность непрерывной образовательной деятельности* для детей от 4 до 5 лет - 20 минут (*в ДОО учитываются особенности психофизического развития детей с умственной отсталостью, расстройством аутистического спектра их повышенная утомляемость, поэтому при проведении некоторых занятий выдерживается время 15 минут, а не 20 минут*).

*Продолжительность непрерывной образовательной деятельности* для детей от 5 до 6 лет - 25 минут (*в ДОО учитываются особенности психофизического развития детей с умственной отсталостью, расстройством аутистического спектра их повышенная утомляемость, поэтому при проведении некоторых занятий выдерживается время 20 минут, а не 25 минут*).

*Продолжительность непрерывной образовательной деятельности* для детей от 6 до 7 лет - 30 минут (*в ДОО учитываются особенности психофизического развития детей с умственной отсталостью, расстройством аутистического спектра их повышенная утомляемость, поэтому при проведении некоторых занятий выдерживается время 25минут, а не 30 минут*)

*Максимальный допустимый объем образовательной нагрузки в первой половине дня:*

* в средней подгруппе - 40 минут.
* в старшей подгруппе - 50 минут.
* В подготовительной группе 90 мин.

Перерывы между периодами непрерывной образовательной деятельности - 10 минут.

В середине занятий проводятся физминутки, динамические паузы.

Образовательная деятельность, требующая повышенной познавательной активности и умственного напряжения детей, осуществляется *только в первую половину дня*. Для профилактики утомления детей проводятся физкультурные, музыкальные занятия.

Индивидуальная форма работы с детьми с ОВЗ

Индивидуальные занятия проводятся после групповых занятий с детьми. Длительность индивидуального занятия с ребенком *от 4 до 5 лет* - до 20 минут, *от 5 до 6 лет* - до 25 минут, *от 6 до 7 лет* –до 30 мин..

Планирование воспитательно-образовательной работы должно отвечать *ряду требований*:

1. Должен быть определен оптимальный вариант учебной нагрузки детей. Не допустима информационная перегрузка.
2. Планируемый образовательные отношения должен соответствовать физиологическим законам роста и развития детей. Необходимо обеспечить защиту прав и интересов ребенка.
3. Должны быть учтены медико-гигиенические требования к последовательности, длительности, особенностям проведения различных режимных процессов.
4. Учтены время года и погодные условия.
5. Учет индивидуальных особенностей каждого ребенка, посещающего группу (постепенное пробуждение, свобода участия в той или иной деятельности, их смена).
6. Предусмотреть в плане чередования организованной и самостоятельной деятельности детей. Свободная деятельность должна составлять не менее 40% от объема нерегламентированной деятельности, в том числе на воздухе 3-5 часов в течение дня в зависимости от времени года. Обязательное выделение времени для свободной игры.
7. Учитывать колебания работоспособности детей в течение дня и недели. Включать элементы деятельности, способствующие эмоциональной разрядки, создающие у детей радостное настроение, доставляющие им удовольствие.
8. Учет уровня развития детей. Использование результатов диагностики для оптимизации образовательных отношений, планирования индивидуальной работы с каждым ребенком.
9. Регулярность, последовательность, повторность воспитательных воздействий.
10. Планирование строится на основе интеграции усилий всех специалистов, работающих на группе с детьми.
11. Планируемая деятельность не навязывается детям искусственно, а обязательно соответствующим образом мотивируется. Дети должны испытывать потребность заняться чем-либо, захотеть понять, для чего им это надо.
12. Следует предусмотреть разнообразие предлагаемой деятельности, чтобы способствовать максимальному раскрытию потенциала каждого малыша.
13. Предполагается обязательное включение родителей в общий педагогический процесс.

Основной смысл *планирования при организации образовательных отношений детей с РАС* заключается в определении перспектив развития каждого ребенка с учетом его индивидуальных, возрастных особенностей, при этом отбор содержания воспитательных мероприятий, средства и методы их реализации должны способствовать преодолению специфики интеллектуального дефекта, сглаживанию нарушений эмоционально-волевой сферы, выработке адаптивных форм поведения.

3. Организационный раздел

**3.1. Материально-техническое обеспечение программы**

Сведения об имеющихся в наличии помещений (с учетом правоустанавливающих документов) для организации образовательной деятельности: кабинет учителя-логопеда, кабинет педагога-психолога; музыкальный и спортивный зал.

**Сведения об имеющемся в наличии информационно-технического оборудования для организации образовательной деятельности**

|  |  |
| --- | --- |
| **№** | **Наименование технических средств** |
| 1. | Телевизор |
| 2. | Компьютер |
| 3. | Ноутбук |
| 4. | Магнитофон |
| 5. | Принтер |
| 6. | Музыкальный центр |
| 7. | Ксерокс |
| 8. | Проектор Epson |
| 9. | Цифровое пианино  |
| 10. | DVD плеер |
| 12. | Акустическая система |

3.2.Обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания

Детский сад укомплектован методическими материалами и средствами обучения и воспитания для реализации Программы.

**Образовательная область**

 **«Познавательное развитие»**

|  |  |
| --- | --- |
| **№ п/п** | **Наименование** |
| 1 | Специальная коррекционная программа «Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта.Коррекционно-развивающее обучение и воспитание» Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева, - М.: «Просвещение», 2005 |
| 2 | Образовательная область «Познавательное развитие» (методический комплект программы «Детство»): учебно-методическое пособие/З.А. Михайлова, М.Н. П Полякова. - СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс»», 2016 |
| 3 | Исакова Н.В. Развитие познавательных процессов у старших дошкольников через экспериментальную деятельность. - СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс»», 2015 |
| 4 | Афанасьева И.П. Парциальная программа «Вместе учимся считать»: учебно­методическое пособие для воспитателей детских дошкольных учреждений. - СПБ.: ООО «Издательство «Детство-пресс»», 2015 |
| 5 | Михайлова З.А. Игровые задачи для дошкольников. - СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс»», 2015 |
| 6 | Коноваленко С.В. Развитие конструктивной деятельности у дошкольников. - СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс»», 2012 |
| 7 | Носова Е.А., Непомнящая Р.Л. Логика и математика для дошкольников. - СПб.: «Детство-пресс», 2006. |
| 8 | Лебеденко Е.Н. Формирование представлений о времени у дошкольников.- СПб: «Детство-пресс»., 2003 |
| 9 | Сенсомоторное развитие детей дошкольного возраста. Из опыта работы/ сост. Н.В. Нищева- СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс»», 2011 |
| 10 | Нравственно-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста. Планирование и конспекты занятий. Методическое пособие для педагогов. - СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс»», 2015 |
| 11 | Организация опытно-экспериментальной работы в ДОУ. Выпуск 1. /сост. Н.В. Нищева.- СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс»», 2015 |
| 12 | Организация опытно-экспериментальной работы в ДОУ. Выпуск 2. /сост. Н.В. Нищева.- СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс»», 2015 |
| 13 | Тугушева Г.П., Чистякова А.Е. Экспериментальная деятельность детей среднего и старшего дошкольного возраста: методическое пособие. - СПб.: «Детство-пресс», 2008 |
| 14 | Воронкевич О.А. Добро пожаловать в экологию! Часть 1. Перспективный план работы по формированию экологической культуры у детей младшего и среднего дошкольного возраста.-СПб.: «Детство-пресс», 2004 |
| 15 | Воронкевич О.А. Добро пожаловать в экологию! Часть 2. Перспективный план работы по формированию экологической культуры у детей младшего и среднего дошкольного возраста.-СПб.: «Детство-пресс», 2004 |
| 16 | Библиотека программы «Детство» «МЫ» программа экологического образования детей. Издание 2-е. - Санкт-Петербург «Детство - пресс» 2006. |
| 17 | Познавательно-исследовательская деятельность в ДОУ. Тематические дни/авт. сост. Л.А. Королёва. - СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс»», 2016 |
|  | Познавательное развитие детей дошкольного возраста (3-7 лет)/ сост. Т.В. Хабарова. - СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2017г. |

**Образовательная область**

**«Социально-коммуникативное развитие»**

|  |  |
| --- | --- |
| **№ п/п** | **Наименование** |
| 1 | Князева Н.Л., Стеркина . программа «Я, ты, мы» |
| 2 | Лебединская К. С., Никольская О. С., Баенская Е. Р. и др. Дети с нарушениями общения: Ранний детский аутизм. — М., 1989. |
| 3 | Андреенко Т.А., Алекинова О.В. Развитие эмоциональной отзывчивости старших дошкольников. -СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс»», 2014 |
| 4 | Кириллова Ю.В. Игровое взаимодействие родителей и детей раннего и дошкольного возраста в ДОО. -СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс»», 2016 |
| 5 | Буре Р.С. Когда обучение воспитывает. Методическое пособие. -СПб.: «Детство- пресс», 2002 |
| 6 | Новиковская О.А. Сборник развивающих игр с водой и песком для дошкольников. - СПб.: «Детство-пресс», 2006 |
| 7 | Тимофеева Л.Л. Формирование культуры безопасности у детей от 3 до 8 лет. Парциальная программа. - СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс»», 2015 |
| 8 | Авдеева Н.Н., Князева Н.Л. Безопасность: Учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста.- СПб.: «Детство-пресс», 2005 |
| 9 | «Игра и дошкольник» Развитие детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности. - Санкт - Петербург: «Детство - пресс», 2007 |
| 10 | О.Г.Жукова, Г.И.Трушина, Е.Г.Федорова «Азбука «Ау!»» Методические рекомендации по обучению детей основам безопасности. - Санкт - Петербург «Детство - пресс» , 2008 |
| 11 | Л.А.Вдовиченко «Ребенок на улице». Цикл занятий для старших дошкольников по обучению правилам дорожного движения. - Санкт - Петербург: «Детство - пресс» , 2008 |
| 12 | Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие» (методический комплект программы «Детство»): учебно-методическое пособие/Т.И. Бабаева, Т.А. Березина - СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс»», 2016 |
| 13 | «Давайте познакомимся!» Тренинговое развитие и коррекция эмоционального мира дошкольников 4-6 лет /авт. сост. И.А. Пазухина - СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс»», 2010 |

**Образовательная область**

**«Речевое развитие»**

|  |  |
| --- | --- |
| **№ п/п** | **Наименование** |
| 1 | Специальная коррекционная программа «Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание» Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева, - М.: «Просвещение», 2005 |
| 2 | Лебединская К. С., Никольская О. С., Баенская Е. Р. и др. Дети с наруше-ниями общения: Ранний детский аутизм. — М., 1989. |
| 3 | Астафьева Е.О. Играем, читаем, пишем: методическое пособие.- СПб.: «Детство- пресс»», 2007 |
| 4 | Образовательная область «Речевое развитие» (методический комплект программы «Детство»): учебно-методическое пособие/О.Н. Сомкова - СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс»», 2017 |
| 5 | Реализация содержания образовательной области «Речевое развитие» в форме игровых обучающих ситуаций. Средняя группа (4-5 лет)/ авт. Сост. О.М. Ельцова, Л.В. Прокопьева-СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс»», 2016 |
| 6 | Сценарии образовательных ситуаций по ознакомлению дошкольников с детской литературой (с 2 до 4 лет). Авт. сост. О.М. Ельцова, В.Н. Волкова. - СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс»», 2018 |
| 7 | Сценарии образовательных ситуаций по ознакомлению дошкольников с детской литературой (с 4 до 5 лет). Авт. сост. О.М. Ельцова, Н.Л. Шадрова - СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс»», 2018 |
| 8 | Белоусова Л.Е. Добрые досуги по произведениям детских писателей.-СПб.: «Детство-пресс», 2003. |

**Образовательная область**

**«Физическое развитие»**

|  |  |
| --- | --- |
| **№ п/п** | **Наименование** |
| 1 | Кириллова Ю.А. Сценарии физкультурных досугов и спортивных праздников для детей логопедических групп с диагнозом ОНР и детей массовых групп детского сада от 3 до 7 лет: методическое пособие для педагогов и специалистов дошкольных образовательных учреждений. - СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс»», 2012 |
| 2 | Физическое развитие. Планирование работы по освоению образовательной области детьми 2-4 лет по программе «Детство»/авт. Сост. И.М. Сучкова. - Волгоград: Учитель, 2016. |
| 3 | Физическое развитие. Планирование работы по освоению образовательной области детьми 4-7 лет по программе «Детство»/авт. Сост. Е.А. Мартынова - Волгоград: Учитель, 2016. |
| 4 | Николаева Н.И. Школа мяча: Учебно-методическое пособие для педагогов и специалистов дошкольных образовательных учреждений. - СПб.: Детство-пресс, 2012. |
| 5 | Чеменева А.А., Ушакова-Славолюбова О.А. Коммуникативно-ориентированная предметная среда физкультурного образования дошкольника. - СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс»», 2013 |
| 6 | Уланова Л.А., Иордан С.О. Методические рекомендации по организации и проведению прогулок детей 3-7 лет.- СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс»», 2014 |
| 7 | Филиппова Т.Г. Организация совместной деятельности с детьми раннего возраста на прогулке: методическое пособие.- СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс»», 2013 |
| 8 | Муллаева Н.Б. Конспекты - сценарии занятий по физической культуре для дошкольников. Учебно-методическое пособие. Санкт-Петербург.: Детство-пресс 2008 |
| 9 | Анисимова М.С., Хабарова Т.В. Двигательная деятельность детей 5-7 лет.- СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс»», 2017 |

**Образовательная область**

**«Художественно-эстетическое развитие»**

|  |  |
| --- | --- |
| **№ п/п** | **Наименование** |
| 1 | Лыкова И.А. Цветные ладошки. Парциальная программа художественно-эстетического развития детей 2 -7 лет в изобразительной деятельности.- М.: ИД «Цветной мир», 2017 |
| 2 | Крулехт М.В. Дошкольник и рукотворный мир.- СПб., «Детство-пресс», 2002 |
| 3 | Топ-топ-топатушки! Музыкально-художественное развитие детей дошкольного возраста. Материалы для музыкальных руководителей ДОУ / сост. Н.В. Нищева. - СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс»», 2015. |
| 4 | Яцевич И.Е. Музыкальное развитие дошкольников на основе примерной образовательной программы «Детство». Содержание, планирование, конспекты, сценарии, методические советы. - СПб.: ООО «Издательство «Детство пресс»», 2015. |
| 5 | Леонова Н.Н. Знакомство детей с народным декоративно-прикладным искусством.Русская матрёшка: учебно-методическое пособие. - СПб.: ООО «Издательство «Детство- пресс»», 2015. |
| 6 | Бойчук И.А., Попушина Т.Н. Ознакомление детей младшего и среднего дошкольного возраста с русским народным творчеством.- СПб.: ООО «Издательство «Детство- пресс»», 2009. |
| 7 | Знакомство с натюрмортом: учебно-наглядное пособие.- СПБ.: «Детство-пресс», 2001 |
| 8 | Лыкова И.А. Художественный труд в детском саду. Подготовительная группа.Конспекты занятий и методические рекомендации - М.: ИД «Цветной мир», 2011 |
| 9 | Лыкова И.А., Васюкова Н.Е. Изобразительность и детская литература «Мир сказки». Интеграция искусства в детском саду - М: И.З. «Карапуз», ТЦ «Сфера», Москва 2009 |
| 10 | Дубровская Н.В. «Природа». Тематические занятия по формированию изобразительных навыков у детей 2 - 7 лет. Вводные занятия - Санткт - Петербург «Детство - пресс», 2006г. |
| 11 | Информационно-деловое оснащение. Советы родителям. Автор-составитель С.В.Конкевич. «Путешествие в удивительный мир музыки». - Издательство «Детство - пресс» |
| 12 | Программа «Ладушки», Ирина Каплунова, Ирина Новоскольцева «Праздник каждый день». Конспекты музыкальных занятий с аудиоприложением (2CD). Средняя группа - Издательство «Композитор, Санкт - Петербург» , 2015г. |
| 13 | Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие» (методический комплект программы «Детство»): учебно-методическое пособие/А.Г. Гогоберидзе - СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс»», 2016 |
| 14 | Вербенец А.М., Сомкова О.Н. Планирвание образовательных отношений дошкольной организации: современные подходы и технология. Учебно­методическое пособие. - СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс»», 2017 |
| 15 | Михайлова З.А., Каменная А.С. Образовательные ситуации в детском саду. - СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс»», 2017 |

**3.3.Распорядок и/или режим дня**

Организация режима пребывания детей в ОО

Режим пребывания детей - 12 часов (с 7.00 до 19.00)

C целью охраны физического и психического здоровья детей с РАС, а также их эмоционального благополучия, важно поддерживать определенную размеренность детской жизни, используя стабильные ее компоненты (утренняя гимнастика, систематические занятия, сон, питание, прогулка, игры с использованием разных материалов и разных форм организации и т. п.).

Учитывая выраженные трудности с планированием собственных действий и фиксации внимания на последовательности бытовых событий, детям с РАС необходима постепенная адаптация к новым для них условиям Организации и дополнительное время для усвоения распорядка дня. Для освоения распорядка дня в Организации ребенку с РАС рекомендована помощь тьютора и привлечение методов визуальной поддержки (визуальное расписание, визуальные подсказки) и структурирование пространства.

Учитывая стереотипность, страхи и частые негативные реакций детей с РАС на внезапные изменения, вносимые в привычное расписание, необходимо предупреждать и подготавливать ребенка к данным изменениям. Например, с помочью пояснений со стороны сопровождающего ребенка с РАС тьютора и (или) с использованием методов визуальной поддержки заранее предупредить о сюрпризных моментах на занятии или праздничном мероприятии.

Настоящая Программа не предусматривает жёсткого регламентирования режима дня и распорядка для детей с РАС. Гибкий подход к режиму дня дает возможность специалистам Организации самостоятельно определять виды организованной образовательной деятельности (ООД), в которых будут решаться образовательные задачи, их дозировку и последовательность, исходя из особенностей АООП ДО детей с РАС, условий образовательной деятельности, потребностей, возможностей и готовностей, интересов и инициатив родителей (законных представителей) воспитанников, педагогов и других сотрудников Организации.

Однако неизменными остаются интервалы между приемами пищи, время приема пищи; обеспечение необходимой длительности суточного сна, время отхода ко сну; проведение ежедневной прогулки.

Режим дня строится с учетом сезонных изменений. В теплый период года увеличивается ежедневная длительность пребывания детей на свежем воздухе, при наличии условий непосредственно образовательная деятельность переносится на прогулку. При осуществлении основных моментов режима важен индивидуальный подход к ребенку с РАС: сон может быть разным по длительности и др.

Ежедневная организация жизни и деятельности детей

Ежедневная организация жизни и деятельности детей осуществляется с учётом:

* Построения образовательных отношений на адекватных возрасту формах работы с детьми: основной формой работы с детьми дошкольного возраста и ведущим видом деятельности является игра;
* Решения программных образовательных задач в совместной деятельности взрослого и детей не только в рамках образовательной деятельности, но и при проведении режимных моментов в соответствии со спецификой дошкольного образования.

Организация режима дня

При проведении режимных процессов ДОО придерживается следующих правил:

* Полное и своевременное удовлетворение всех органических потребностей детей (в сне, питании);
* Тщательный гигиенический уход, обеспечение чистоты тела, одежды, постели;
* Привлечение детей к посильному участию в режимных процессах. Поощрение самостоятельности и активности.
* Формирование культурно-гигиенических навыков;
* Эмоциональное общение в ходе выполнения режимных процессов;
* Учёт потребностей детей, индивидуальных особенностей каждого ребёнка;
* Соблюдение двигательной активности детей с учётом индивидуальных возрастных особенностей детей;
* Спокойный и доброжелательный тон общения, бережное отношение к ребёнку.

Основные принципы построения режима дня:

* Режим дня выполняется на протяжении всего периода воспитания детей в ОО, сохраняя последовательность, постоянство и постепенность.
* Режим дня учитывает психофизиологические особенности дошкольника. В каждой группе ОО определён свой режим дня.
* Организация режима дня проводится с учётом благоприятного и неблагоприятного периода.

**Организация сна:**

Общая продолжительность суточного дня для детей дошкольного возраста 12-12,5 часа, из которых 2,0-2,5 часа отводиться сну. Перед сном подвижные эмоциональные игры не проводятся.

**При организации сна учитываются следующие правила:**

1. В момент подготовки детей ко сну обстановка должна быть спокойной, шумные игры исключаются за 30 мин. до сна.
2. Первыми за обеденный стол садятся дети с ослабленным здоровьем, чтобы затем они первыми ложились в постель.
3. Спальню перед сном проветривают со снижением температуры воздуха в помещении на 3-5 градусов.
4. Во время сна детей присутствие воспитателя (или его помощника) обязательно.
5. Не допускается хранение в спальне лекарств и дезинфицирующих растворов.
6. Необходимо правильно подымать детей после дневного сна; дать возможность полежать 5-10 минут, но не задерживать их в постели.

Организация прогулки

В соответствии с требованиями СанПиН ежедневная продолжительность прогулки - 3-4 часа.

Прогулку организуют 2 раза в день: в первую половину дня- до обеда и во вторую половину дня - после дневного сна и (или) перед уходом детей домой. Утренний приём ежедневно летом и при тёплых погодных условиях в течении года осуществляется на свежем воздухе. При температуре воздуха ниже -15С и скорости ветра более 7 м/с продолжительность прогулки сокращается. Прогулка не проводится при температуре воздуха ниже -15 С и скорости ветра более 15 м/с.

**Распорядок дня для детей дошкольного возраста**

**МАОУ «СОШ № 10»** (**СП «Детский сад»)**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Режимные моменты** | **Средние группы** | **Старшие группы** | **Подготовительные****группы** |
| Прием детей(осмотр), самостоятельная деятельность, свободные игры | 7.00 – 8.00 | 7.00 – 8.12 | 7.00 – 8.15 |
| Утренняя гимнастика | 8.00 – 8.10 | 8.12-8.22 | 8.15 – 8.25 |
| Свободная самостоятельная деятельность детей, свободные игры | 8.10 – 8.25 | 8.22– 8.30 | 8.25 – 8.30 |
| Подготовка к завтраку, завтрак | 8.25 - 8.45 | 8.30 - 8.45 | 8.30-8.45 |
| Игры, самостоятельная деятельность | 8.45– 9.00 | 8.45 – 9.00 | 8.45 – 9.00 |
| Образовательная деятельность, осуществляемая в процессе организации различных видов детской деятельности 1. 2.3. |  |  |  |
| 9.00 – 9.20 | 9.00 – 9.25 | 9.00 – 9.30 |
| 9.30 – 9.50 | 9.35 – 9.50 | 9.40– 10.10 |
|  |  | 10.20 – 10.50 |
| Свободная самостоятельная деятельность детей, свободные игры | 9.50-10.00 | 9.50-10.00 |  |
| 2 завтрак | 10.00–10.05 | 10.00–10.05 | 10.10 -10.20 |
| Подготовка к прогулке | 10.05–10.20 | 10.05–10.15 | 10.50 – 11.00 |
| Прогулка | 10.20-12.00 | 10.15-12.15 | 11.00 – 12.30 |
| Возвращение с прогулки | 12.00–12.10 | 12.15–12.25 | 12.30 – 12.40 |
| Подготовка к обеду, обед | 12.10–12.30 | 12.25–12.45 | 12.40 – 13.00 |
| Подготовка ко сну, сон | 12.30–15.00 | 12.45–15.00 | 13.00 – 15.10 |
| Пробуждение (просыпательная гимнастика), подъем, кгн, активизация | 15.00–15.15 | 15.00–15.10 | 15.10 – 15.20 |
| Самостоятельная и совместная деятельность, свободные игры | 15.15–16.30 | 15.10–16.30 | 15.20 – 16.30 |
| Образовательная деятельность, осуществляемая в процессе организации различных видов детской деятельности |  | 16.05–16.30 |  |
| Подготовка к уплотненному полднику, уплотненный полдник | 16.30–17.00 | 16.30–16.50 | 16.30 – 16.45 |
| Свободная самостоятельная деятельность | 17.00–17.15 | 16.50–17.15 |  |
| Подготовка к прогулке | 17.15–17.30 | 17.15–17.30 | 16.45 – 17.00 |
| Прогулка, уход детей домой | 17.30-19.00 | 17.30–19.00 | 17.00 – 19.00 |
| *Свободная самостоятельная деятельность* | 3ч 10 мин  | 3 ч. 30 мин | 2ч 45 мин |
| *Прогулка* | 3 ч. 10 мин. | 3 ч. 30 мин. | 3 ч. 30 мин. |
| *Сон* | 2 ч. 30 мин. | 2 ч. 15 мин. | 2 ч. 10 мин. |
| *Учебная нагрузка* | 40 мин. | 50 мин | 90 мин |

**Циклограмма регламентированной образовательной деятельности для детей дошкольного возраста МАОУ «СОШ № 10» СП «Детский сад»**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **День недели** | **средняя** | **старшая** | **подготовительная** |
| **Понедельник** | Физическая культура 1 | 9.00-9.20 | Познание предметного и социального мира, ОБЖ | 9.00-9.25 | Познание предметного и социального мира, ОБЖ | 9.00-9.30 |
| Рисование / лепка | 9.30-9.50 | Физическая культура 2 | 9.35-9.50 | Развитие речи | 9.40-10.10 |
|  |  | Физическая культура 3 | 10.20-10.50 |
| **Вторник** | Музыка | 9.00-9.20 | Математика | 9.00-9.25 | Математика | 9.00-9.30 |
| Развитие речи | 9.30-9.50 | Рисование / Лепка | 9.35-9.50 | Музыка | 9.40-10.10 |
|  |  |  | Обучение грамоте | 10.20-10.50 |
| **Среда** | Физическая культура 1 | 9.00-9.20 | Развитие речи/ Обучение грамоте | 9.00-9.25 | Развитие речи | 9.00-9.30 |
| Математика | 9.30-9.50 | Конструирование/ Аппликация | 9.35-9.50 | Рисование | 9.40-10.10 |
|  | Физическая культура (на воздухе) | 11.25-11.50 | Физическая культура 3 | 10.20-10.50 |
| **Четверг** | Познание окружающего мира | 9.00-9.20 | Развитие речи | 9.00-9.25 | Математика | 9.00-9.30 |
| Музыка | 9.30-9.50 | Физическая культура 2 | 9.35-9.50 | Конструирование | 9.40-10.10 |
|  |  | Музыка | 16.05-16.30 | Музыка | 10.20-10.50 |
| **Пятница** | Физическая культура | 9.00-9.20 | Познание окружающего мира природы | 9.00-9.25 | Познание окружающего мира природы | 9.00-9.30 |
| Конструирование/ Аппликация | 9.30-9.50 | Музыка | 9.35-9.50 | Аппликация/ лепка | 9.40-10.10 |
|  |  | Физическая культура (на воздухе) | 11.25-11.50 |
| **Количество НОД(в неделю)** | 10 | 12 | 15 |
| Продолжительностьдневной суммарнойобразовательнойнагрузки для детейдошкольноговозраста, не более | 40 | 50 (75-3 занятие после дневного сна) | 90 |

В связи с выраженной клинической и психолого-педагогической полиморфностью РАС, и в соответствии с положениями ФГОС ДО и примерной ООП ДО, настоящая Программа не предусматривает жёсткого регламентирования коррекционно-образовательного процесса и календарного планирования коррекционно-образовательной деятельности, оставляя специалистам Организации пространство для гибкого планирования их деятельности, исходя из особенностей АООП ДО детей с РАС, условий образовательной деятельности, потребностей, возможностей и готовностей, интересов и инициатив родителей (законных представителей) воспитанников, педагогов и других сотрудников Организации.

3.4.Особенности традиционных событий, праздников, мероприятий

Задача педагога — наполнить ежедневную жизнь детей увлекательными и полезными делами, создать атмосферу радости общения, коллективного творчества, стремления к новым задачам и перспективам. Для организации традиционных событий эффективно использование сюжетно- тематического планирования образовательных отношений. Темы определяются исходя из интересов и потребностей детей, необходимости обогащения детского опыта и интегрируют содержание, методы и приемы из разных образовательных областей. Единая тема отражается в организуемых воспитателем образовательных ситуациях детской практической, игровой, изобразительной деятельности, в музыке, в наблюдениях и общении воспитателя с детьми. В организации образовательной деятельности учитывается также принцип сезонности. Тема «Времена года» находит отражение как в планировании образовательных ситуаций, так и в свободной, игровой деятельности детей. В организации образовательной деятельности учитываются также доступные пониманию детей сезонные праздники, такие как Новый год, «Масленица» и т. п., общественно-политические праздники (День народного единства, День защитника Отечества, Международный женский день, День Победы и др.). Для развития детской инициативы и творчества воспитатель проводит отдельные дни необычно — как День космических путешествий, День волшебных превращений, День лесных обитателей. В такие дни виды деятельности и режимные процессы организуются в соответствии с выбранным тематическим замыслом и принятыми ролями: «космонавты» готовят космический корабль, снаряжение, готовят космический завтрак, расшифровывают послания инопланетян, отправляются в путешествие по незнакомой планете и пр.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Тема, дата проведения** | **Развёрнутое содержание работы с детьми 4-5 лет** | **Мероприятие** |
| День знаний(1 сентября) | Развивать познавательный интерес к школе, книгам. Закреплять знания о школе. Формировать представления о профессии учителя. | Музыкальный праздник «День знаний» |
| Праздник осени(1-2 неделя октября) | Формировать элементарные представления об осени. Дать первичные представления об сборе урожая, о некоторых овощах, фруктах, грибах. Воспитывать бережное отношение к природе. Знакомить с особенностями поведения лесных зверей и птиц осенью. | Праздник осени, осенняя ярмарка Выставка детского творчества |
| День народного единства(1 неделя ноября) | Расширять представления о родной стране, о государственных праздниках. Знакомить воспитанников с историей России. Воспитывать чувство гордости за достижения Страны. Воспитывать уважение к людям разных национальностей и их обычаям. | Цикл бесед о патриотизме. Выставка детских работ |
| День Матери | Формировать эмоционально - положительное отношение к предстоящему празднику, желание активно участвовать в его подготовке. Воспитывать бережное отношение к близким людям. | Праздничный концерт (по группам), выставка детских работ |
| Новый год(3-4 неделя декабря) | Знакомить с основами праздничной культуры. Формировать эмоционально - положительное отношение к предстоящему празднику, желание активно участвовать в его подготовке. Поощрять стремление поздравить близких с праздником, преподнести подарки, сделанные своими руками. | Праздник «Новый год»Выставка детского творчества |
| День защитникаОтечества(3 неделя февраля) | Расширять представления детей о Российской армии. Рассказать о трудной, но почётной обязанности защищать Родину, охранять её спокойствие и безопасность. Воспитывать в духе патриотизма. Знакомить с разными родами войск, боевой техникой. Расширять гендельные представления, формировать у мальчиков стремление быть сильными, смелыми, стать защитниками Родины. Воспитывать у девочек уважение к мальчикам. | Праздник 23 февраля- День защитника Отечества. Выставка детского творчества |
| Тематическая неделя «Народная культура и традиции. Масленица» (февраль); | Знакомить с народными традициями и обычаями.Расширять представления об искусстве, традициях и обычиях народов России. Продолжить знакомить детей с народными песнями и плясками. Расширять представления о разнообразии народного искусства, художественных промыслов. Расширять представления о родном крае. Продолжать знакомить с достопримечательностями региона. Воспитывать любовь к стране, в которой живут дети. | Фольклорный праздник «Масленица» Выставка детского творчества |
| Международный женский день(1-я неделя марта). | Организовывать все виды деятельности (игровой, коммуникативной, трудовой, познавательско - исследовательской, продуктивной, музыкально­художественной, чтения) вокруг темы семьи, любви к маме, бабушке. | Праздник 8 МартаВыставка детского творчества |
| Папа, мама, я- дружная семья(3-я неделя марта) | Формировать эмоционально - положительное отношение к предстоящему празднику, желание активно участвовать в его подготовке. Пропагандировать ЗОЖ. Воспитывать бережное отношение к близким людям. | Спортивный праздник «Папа, мама, я- дружная семья» |
| Праздник весны(1-я, 2­я неделя апреля) | Формировать элементарные представления о весне, приспособленности растений и животных к изменениям в природе. Расширять представления о домашних птицах и животных. | Праздник «Весна - красна».День Земли.22 апреля выставка детского творчества |
| День Победы(1-я,2-я неделя мая) | Воспитывать детей в духе патриотизма, любви к Родине. Расширять знания о героях Великой Отечественной войны, о победе нашей страны в Войне. Знакомить с памятниками героям Великой Отечественной войны. Рассказывать детям о военных наградах дедушек, бабушек. Рассказывать о преемственности поколений защитников Родины: от былинных богатырей до героев Великой Отечественной войны. | Праздник 9 Мая Выставка детского творчества |
| До свидания, детский сад! Здравствуй, школа! (4-я неделя мая) | Организовывать все виды деятельности (игровой, коммуникативной, трудовой, познавательско - исследовательской, продуктивной, музыкально­художественной, чтения) вокруг темы прощание с детским садом и поступления в школу. Формировать положительное отношение к предстоящему поступлению в детский сад. | Праздник «До свидания, детский сад!» |
| «День защиты детей»(1 июня) | Организовывать все виды деятельности (игровой, коммуникативной, трудовой, познавательско - исследовательской, продуктивной, музыкально­художественной, чтения) вокруг темы защиты детства. | Праздник «День защиты детей» |

**3.5. Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды**

Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства ДОО, группы, а также территории, прилегающей к ДОО или находящейся на небольшом удалении, приспособленной для реализации Программы (далее - участок), материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учёта особенностей и коррекции недостатков их развития

**Развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать:**

* возможность общения и совместной деятельности детей (в том числе детей разного возраста) и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения;
* реализацию различных образовательных программ;
* в случае организации инклюзивного образования - необходимые для него условия;
* учёт национально-культурных, климатических условий, в которых осуществляется образовательная деятельность;
* учёт возрастных особенностей детей.

Развивающая предметно-пространственная среда должна быть: содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной.

1. Насыщенность среды должна соответствовать возрастным возможностям детей и содержанию Программы. Образовательное пространство должно быть оснащено средствами обучения и воспитания (в том числе техническими), соответствующими материалами, в том числе расходным игровым, спортивным, оздоровительным оборудованием, инвентарём (в соответствии со спецификой Программы).

Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря (в здании и на участке) должны обеспечивать:

* игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой);
* двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях;
* эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно­пространственным окружением;
* возможность самовыражения детей.

Для детей с УО, РАС раннего и среднего дошкольного возраста образовательное пространство должно предоставлять необходимые и достаточные возможности для движения, предметной и игровой деятельности с разными материалами.

1. Трансформируемость пространства предполагает возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей;
2. Полифункциональность материалов предполагает:
* возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды, например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм и т.д.;
* наличие в Организации или Группе полифункциональных (не обладающих жёстко закреплённым способом употребления) предметов, в том числе природных материалов, пригодных для использования в разных видах детской активности (в том числе в качестве предметов-заместителей в детской игре).
1. Вариативность среды предполагает:
* наличие в ДОО различных пространств (для игры, конструирования, уединения и пр.), а также разнообразных материалов, игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей;
* периодическую сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей.
1. Доступность среды предполагает:
* доступность для воспитанников, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, всех помещений, где осуществляется образовательная деятельность;
* свободный доступ детей, в том числе детей с ограниченными возможностями
* здоровья, к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности;
* исправность и сохранность материалов и оборудования.
1. Безопасность предметно-пространственной среды предполагает соответствие всех её элементов требованиям по обеспечению надёжности и безопасности их использования.

Особенности организации развивающей предметно-пространственной среды:

* для реализации задач образовательных программ, реализуемых Организацией, учёта национально-культурных, климатических условий, в которых осуществляется образовательная деятельность, и полноценного развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учёта особенности и коррекции недостатков их развития в Организации имеется ( 9 групп, наличие 2 спален, кабинетов, залов и прочее).
* описание территории (наличие прогулочных площадок и оборудования на них, спортивных площадок, цветников, экологических троп, экологических уголков, и прочее)
* описание территории, прилегающей к организации (наличие рядом объектов, позволяющих более полно реализовать Программу (в шаговой доступности): река перекрёсток, магазины, школы.
* выносное оборудование для организации физической и игровой активности, опытно-экспериментальной и познавательно-исследовательской деятельности в природе.
* наличие мест для уединения и возможности общения детей разного возраста и взрослых.

Создание безопасных условий для возможности вариативности, трансформирования и полифункциональности среды (выносное спортивное оборудование, надувные бассейны, батуты, горки, качели, ширмы, мебель - трансформер и прочее).

Дошкольная организация имеет 2 корпуса, которые обеспечены всем необходимым для организации образовательной деятельности с дошкольниками. Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства учреждения, группы. А также территории, прилегающей к обоим корпусам, приспособленной для реализации Программы (далее - участок), материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учёта особенностей и коррекции недостатков их развития.

Каждая группа имеет прогулочную веранду и участок, оснащенный оборудованием для игр и развития детей, две спортивные площадки. Помещения для оздоровительной деятельности (1 спортивный зал, один совмещённый с музыкальным залом) оборудованные материалами и спортивным инвентарем для физкультурно­-оздоровительной деятельности. Помещения, обеспечивающие художественно-­эстетическое развитие (2 музыкальных зала). Пространство групп разграничено на зоны («центры»), оснащенные большим количеством развивающих материалов.

Социально-коммуникативное развитие:

* центр конструирования (все виды строительного, природного материалов);
* центр игровой деятельности (все виды игр, предметы-заместители);
* центр ПдД;
* центры сюжетной игры: «Больница», «Магазин», «Парикмахерская» и др.;
* центр патриотического воспитания.

Познавательное развитие:

* центр опытно-экспериментальной, исследовательской деятельности;
* центр математического и сенсорного развития;
* центр экологического образования детей;

Речевое развитие

* центр речевого развития и грамотности;
* центр художественной литературы

Художественно - эстетическое развитие:

* центр художественного творчества;
* центр музыкально- театральной деятельности.

Физическое развитие

* центр двигательной активности и сохранения здоровья.

Описание территории, прилегающей к участку.

В шаговой доступности находятся: библиотека, дом культуры, детская игровая площадка.

**3.6. Краткая презентация АООП обучающихся с РАС**

Возрастные и иные категории детей, на которых ориентирована Программа

Программа ориентирована на детей 4-7 лет дошкольного возраста c умственной отсталостью, расстройством аутистического спектра *(далее по тексту РАС).*

Группа комбинированной направленности: средняя группа - для детей 4-5 лет, старшая группа - для детей 5-6 лет, подготовительная группа для детей 6-7 лет.

В ОО группы функционируют в режиме 5-дневной рабочей недели, с 12-часовым пребыванием. Воспитание и обучение в детском саду ведется на русском языке.

Цель Программы

Формирование общей культуры дошкольников, в том числе ценностей здорового образа жизни; развитие социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, расширение прав, возможностей, способностей ребенка; воспитание чувства собственного достоинства, уверенности в себе, самостоятельности, ответственности, инициативности.

Программа ориентирована на детей дошкольного возраста с РАС и учитывает их наиболее общие возрастные характеристики, которые реализуются в различных видах деятельности:

* игровая деятельность (сюжетно-ролевая игра, игра с правилами, др.),
* коммуникативная деятельность (общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками),
* познавательно-исследовательская деятельность (исследования объектов окружающего мира и экспериментирование с ними),
* восприятие художественной литературы и фольклора,
* самообслуживание и элементарный бытовой труд в помещении и на улице,
* конструирование из различного материала (конструкторы, модули, бумага, природный и иной материал)
* изобразительная деятельность (рисование, лепка, аппликация),
* музыкальная деятельность (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игры на детских музыкальных инструментах),
* двигательная деятельность (овладение основными движениями).

**Образовательные отношения строятся в соответствии с содержанием данной Программы, по пяти образовательным областям и включённым в них культурным практикам:**

Основная часть

Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»:

* Социализация, развитие общения, нравственное воспитание
* Ребенок в семье и сообществе

Образовательная область «Познавательное развитие»:

* Формирование элементарных математических представлений, сенсорное развитие
* Ознакомление с миром природы (в режимных моментах) Образовательная область «Речевое развитие»:
* Развитие речи

Образовательная область «Физическое развитие»:

* Физическая культура

Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

* Лепка
* Изобразительная деятельность
* Аппликация
* Музыка

Используемые Примерные программы

Содержание образовательных отношений выстроено с учётом:

**Обязательная часть**

* Примерной образовательной программы дошкольного образования «Детство» Т.И Бабаевой, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева и др.
* Специальная коррекционная программа: «Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Коррекционно­развивающее обучение и воспитание» Екжановой Е.А., Стребелевой Е.А.Программа
* Программа «Я, ты, мы» авторы - О.М. Князева, Р.Б. Стеркина.

**Часть, формируемая участниками образовательных отношений**

* Парциальная программа «Ладушки» под редакцией И.М. Каплуновой, И.А. Новоскольцевой.
* Парциальная программа «Цветные ладошки» под реакцией И.А. Лыковой,

Характеристика взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников

Формы взаимодействия с родителями:

* стенды, памятки, буклеты, папки-передвижки;
* беседы, консультации, родительские собрания, семинары-практикумы, тренинги, лекции;
* педагогические гостиные, круглые столы, «вечера вопросов и ответов», родительские клубы по интересам;
* совместные праздники с детьми и родителями, Дни открытых дверей для родителей;
* детско-взрослые проекты (групповые спектакли, походы, спортивные соревнования);
* экскурсии на предприятия и в организации по месту работы родителей, виртуальные экскурсии для родителей;
* отчёт само обследование заведующей на официальном сайте учреждения, горячая линия для родителей, работа с предложениями и инициативой родителей; дискуссионные площадки для родителей;
* тренинги совместного творчества взрослых и детей; приглашение родителей для оказания посильной помощи ДОО и др.

Приложение 1

**Список сокращений**

АООП – адаптированная основная образовательная программа

АОП – адаптированная образовательная программа

ДО – дошкольное образование

ДОО – дошкольная образовательная организация

ДЦП – детский церебральный паралич

ВОЗ – всемирная организация здравоохранения

МКБ – международная классификация болезней

НОО – начальное общее образование

ОВЗ – ограниченные возможности здоровья

ООП – основная образовательная программа

ППД – предметно-практическая деятельность

ПМПК – психолого-медико-педагогическая комиссия

РАО – Российская академия образования

РАС – расстройство (расстройства) аутистического спектра

СДВГ – синдром дефицита внимания и гиперактивности

ТМНР – тяжёлые множественные нарушения развития

ФГОС – федеральный государственный образовательный стандарт

ЭСП эмоционально-смысловой подход

АВА – applied behavioral analysis, прикладной анализ поведения

DIR-FT – development, individualized, relationship - based approach – Floortime – подход, основанный на развитии, индивидуализации и взаимоотношениях - «время на полу»

DSM – diagnostic and statistical manual, диагностическое и статистическое руководство

EIBI – early intensive behavioral intervention, раннее интенсивное поведенческое вмешательство

IQ –intelligence quotient(коэффициент умственного развития)

РЕР psychologico-educational profile, психолого-образовательный профиль

PRT – pivotal response training (treatment, teaching) – отработка основного ответа

ТЕАССН – аббревиатура английского названия программы «Коррекция и образование аутичных детей и детей со сходными коммуникативными расстройствами» основана в середине 1960-х годов Eric Schopler, с 1972 г. – государственная программа помощи детям с аутизмом штата Северная Каролина.

Приложение 2

**Словарь терминов**

**Абилитация *(****от лат. habilis — быть способным к чему—либо)* - процесс, цель которого помочь приобрести или развить еще несформированные функции и навыки. Термин применяется прежде всего по отношению к детям, имеющим нарушения развития с раннего возраста.

**Амбивалентность** – от лат*. аmbi* (оба) и *valens* (сила) – двойственный, содержащий в себе противоположные элементы (приятный – неприятный, положительный – отрицательный), неоднозначный.

**Амплификация -от англ.** *amplification –* усиление. Всемерное использование потенциала возможностей развития на каждой возрастной стадии (как альтернатива искусственной акселерации).

**Антиципация** – от лат. *аnticipatio* (предвосхищение). В психологии: 1) способность человека представить себе возможный результат действия до его осуществления, а также возможность его мышления представить способ решения проблемы до того, как она реально будет решена; 2) способность организма человека или животного подготовиться к реакции на какое-либо событие до его наступления. Это ожидание (или "опережающее отражение") обычно выражается в определенной позе или движении и обеспечивается механизмом акцептора результатов действия (П. К. Анохин). Антиципация особенно значима в творческой, научно-исследовательской деятельности.

**Асинхрония развития** – один из механизмов психического дизонтогенеза, при котором некоторые функции развиваются задержано, некоторые – патологически ускорено; основной дизонтогенетический механизм при аутизме.

**Аугментативный** (от англ. *augmentative* – увеличивающий). Альтернативная аугментативная коммуникация – процесс установления через систему специальных знаков связей с людьми, неспособными полноценно общаться на вербальном уровне по тем или иным причинам.

**Аутизм** (от греч. ἀυτοσ) – нарушение развития, характеризующееся выраженным и всесторонним дефицитом социального взаимодействия и коммуникации, а также ограниченными, повторяющимися, стереотипными движениями и действиями.

**Бихевиоризм** (от англ. *behavior* – поведение) – направление в психологии, которое считает предметом психологии поведение – внешние проявления, которые можно количественно зафиксировать невооруженным глазом или с помощью специальных приборов, и отказывается от рассмотрения внутреннего мира человека.

**Вариативность образования -** свойства, способности системы образования... предоставлять учащимся достаточно большое многообразие полноценных, качественно специфичных и привлекательных вариантов образовательных траекторий, спектр возможностей (осмысленного и адекватного запросам учащихся) выбора такой траектории» *(Академик РАО Б.М.Бим-Бад).*

**Гетерохрония –** неодновременность созревания различных функций в ходе онтогенеза.

**Дизонтогенез** – в психологии – нарушение развития психики в целом или отдельных сфер психики. В.В.Лебединский выделяет общее психическое недоразвитие, задержанное, поврежденное, дефицитарное, дисгармоническое развитие. Детский аутизм рассматривается как модель искаженного развития, когда отдельные функции развиваются задержано, а другие – патологически ускоренно.

**Доказательная медицина** – (англ. *Evidence-based medicine* — *медицина, основанная на доказательствах*) — подход к медицинской практике, при котором решения о применении профилактических, диагностических и лечебных мероприятий принимаются исходя из имеющихся доказательств их эффективности и безопасности, а такие доказательства подвергаются поиску, сравнению, обобщению и широкому распространению для использования в интересах [пациентов](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%B5%D0%BD%D1%82). Возможность использования принципов доказательной медицины в психиатрии расценивается неоднозначно.

**Дименсиональный подход** ориентируется не на наличие расстройства как такового, а на степени проявления (интенсивности, тяжести, выраженности и т.д.) поведения или отдельных симптомов.

**Имманентный** – внутренне присущий природе самого предмета.

**Имплицитный –** скрытый, неявный, невыраженный, подразумеваемый. Имплицитные формы обучения – неявные, через игру, подражание и др.

**Интравербальный** – класс вербальных оперантов, состоящий из социальных реакций и случайных диалоговых реплик. Определение понятию «интравербальное действие» впервые было дано Б.Ф. Скиннером в его книге «Вербальное поведение». [Интравербальное действие](http://autism-aba.blogspot.com/2009/09/blog-post_30.html) является одним из типов речи, который включает в себя объяснение, обсуждение или описание предметов или событий, отсутствующих в окружающей среде в настоящий момент времени.

**Квазимотивация –** структура, в котороймотив поступка, действия, поведенческого акта не входит в их структуру, является заданным из вне, произвольно.

**Коморбидность** (от лат. *со* – приставка со и *morbus* – болезнь) – сочетание двух или нескольких самостоятельных заболеваний или синдромов, ни один из которых не является осложнением другого, если частота этого сочетания превышает вероятность случайного совпадения. В основе коморбидности могут быть как патогенетические моменты, так и совпадение по времени проявления (хронологическая коморбидность).

**Конвенциональные формы общения –** совокупность общепринятых правил и норм общения (приветствие при встрече, благодарность за помощь и услугу, извинение за беспокойство, определенные слова при расставании и т.п.).

**Лабильность** (от лат. labilis - скользящий, неустойчивый) – функциональная подвижность.

**Нозология -** учение о болезнях, позволяющее решать основную задачу частной патологии и клинической медицины: познание структурно-функциональных взаимосвязей при патологии, биологические и медицинские основы болезней. Она включает в себя этиологию и патогенез. Нозологическая характеристика аутизма в настоящее время определена недостаточно.

**Патогенез** (в медицине) – механизм развития болезни, последовательность, совокупность физиологических, биохимических, иммунных и прочих реакции, результатом чего является формирование болезни, патологического состояния, нарушения нормальной жизнедеятельности.

**Патогномоничный** (в медицине) – симптом, признак, безусловно характерный для данного расстройства, болезни.

**Первазивный** (от лат. *pervasio* – проникаю) – всепроникающий, всеохватывающий. В психиатрии (МКБ-10, DSM-IV) к первазивным расстройствам относят нарушения развития, при которых страдают все психические (а также неврологические и соматическиме) функции. К первазивным относят расстройства аутистического спектра и некоторые другие расстройства.

**Полиморфизм** в биологии (от греч. πολύμορφος - многообразный) - способность некоторых организмов существовать в состояниях с различной внутренней структурой или в разных внешних формах. Применительно к аутизму **полиморфизм** – разнообразие клинических проявлений.

**Предикторы –** прогностические параметры, средства прогнозирования.

**Протодекларатив** – однословное высказывание, которым ребенок хочет привлечь внимание взрослого к тому или иному предмету.

**Протодиакризис –** неспособность дифференцировать живые и неживые объекты.

**Протоимператив** – однословное высказывание, которым ребенок хочет при помощи взрослого хочет получить тот или иной предмет, добиться того или иного действия.

**Реабилитация** (медицинская) – комплекс клинических, психолого-педагогических и социальных мероприятий, направленных на восстановление или компенсацию нарушенных функций.

**Реоэнцефалография (РЭГ) –** метод исследования сосудов головного мозга, основанные на записи изменений электрического сопротивления при прохождении крови по сосудам.

**Репрезентативная выборка** – представительная выборка, дающая объективное представление об общей совокупности, популяции.

**Реципрокный** (лат*.* *reciprocus)* взаимный (сопряженный, перекрестный, возвращающийся). Например, реципрокная иннервация – рефлекторный механизм, обеспечивающий иннервацию взаимосвязанных групп скелетных мышц так, что сокращение одной группы мышц сопровождается расслаблением другой.

**Рецептивная речь** – виды *речевой деятельности*, связанные с восприятием *речи* – устной ([*слушание*](http://methodological_terms.academic.ru/1866/%D1%81%D0%BB%D1%83%D1%88%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5)) и письменной (*чтение*).

**Ригидность**  (от лат. rigidus – жёсткий, твёрдый) – функциональная негибкость, трудная адаптируемость.

**Симультанирование** – фиксация последовательных моментов прошлого в единый комплекс как целого.

**Сквозные психические процессы** – психические процессы / функции, имеющие отношение к всем психическим функциям, связывающие их в единую систему психики (внимание, память, воображение, речь, сознание).

**Скрининг** (от англ. *screening* — отбор, сортировка) — стратегия в организации здравоохранения, направленная на выявление заболеваний у клинически бессимптомных лиц в популяции.

**Сукцессивный** (от англ. successive – последовательный) – последовательно развивающийся, развёрнутый во времени.

**Тонус –** способность организма, функциональной системы, органа к длительному, как бы неутомляемому функционированию. У человека за поддержание достаточного уровня тонических процессов и их регуляцию отвечает ***блок регуляции тонуса и бодрствования, «тонический блок» мозга*** (А.Р.Лурия)

**Шизофрения** – полиморфное психическое расстройство (или группа расстройств), связанное с распадом мышления, личности, нарушениями восприятия, характеризующееся хроническим непрерывным или приступообразным течением.

**Эксплицитный –** явный, открыто выраженный, поддающийся наблюдению и анализу.

**Экстраполяция** – распространение выводов, сделанных на частой совокупности явлений или объектов на их бóльшую или генеральную совокупность.

**Этиология** – учение о причинах болезней.

1. Отнесение к РАС синдрома Ретта (F84.2) в настоящее время считается не вполне правомерным. [↑](#footnote-ref-1)
2. IQ - интеллектуальный коэффициент (отношение психического возраста к паспортному), используется для количественной оценки уровня интеллектуального развития. [↑](#footnote-ref-2)
3. Более детальная характеристика степеней тяжести аутистических расстройств по DSM-5 приведена в Приложении 1. [↑](#footnote-ref-3)
4. Под феноменом слабости центральной когеренции понимают сконцетрированность на деталях сенсорного воздействия при затруднённости восприятия целостного образа. [↑](#footnote-ref-4)